PRZYJACIEL SZKOŁY

„Cóż warte wszystkie kopje, jak zabraknie wzorów, - cóż znaczą wszystkie echa, jak nie zabrzmi żaden głos własnego przekonania i doświadczenia. - Cóż znaczą wszystkie pożyczane światła planet i księżyców, jak zabraknie gwiazd i słońca?“
Stanisław Szczepanowski: „Aforyzmy o wychowaniu“.

Dwutygodnik Nauczycielstwa Polskiego.
Wychodzi 5 i 20-go każdego miesiąca.

Zeszyt 3-4 **Dnia 20 lutego 1923.** **Rok II.**

Adres Redakcji: POZNAŃ, ulica Różana nr. 4a.

W. Osterloff.

Duch Komisji Edukacji Narodowej.

(Przyczynek do oświetlenia sprawy kształcenia etycznego i obywatelskiego w szkole.)

W przyczynkach naszych do oświetlenia sprawy kształcenia etycznego i obywatelskiego w szkole (*P. S.* 23/24, 1922) przechodzimy od kanonika *Konarskiego* do *Komisji Edukacji Narodowej.* Jak to bowiem jeszcze w latach naszej niewoli (1908) pisze *Stanisław Kremiński*: „Z nauki czynnej Pijarów, z ich sił nauczających korzysta *Komisja Edukacyjna*, co więcej, korzysta z ich szkół, z ich urządzeń szkolnych jako wzorów, — nawet z ich programów. Wzorów nie bierze na ślepo, ale własne rozumowanie prowadzi ją do takich samych wyników, jakie znajdujemy w największem dziele *Konarskiego* w *Ordinationes* z r. 1753. Myśl reformatora trwa i jaśnieje i działa dalej w *Komisji Edukacyjnej*, która, dziwnym zbiegiem wydarzeń, wtedy właśnie wschodzi, kiedy nad skromnym zakonnikiem słońce żywota już gaśnie. Niechaj, co następuje, stanie się choć tylko najskromniejszym przyczynkiem do uczczenia 150-lecia ustanowienia tej wielkiej instytucji oświatowej.

W *Ustawach Komisji Edukacji Narodowej* czytamy pod tytułem „*Nauczyciel moralnej nauki i prawa* (w szkole zakonnej, wydziałowej, narodowej t. j. dzisiejszej średniej, gimnazjalnej)“:

„1mo. Do niego należeć będzie dawać w trzeciej klasie część nauki moralnej wyznaczona, wypisy z autorów łacińskich do niejże. Dzieje asyryjskie i perskie z geografją; wypisy łacińskie, stosujące się do tejże historji. W czwartej klasie moralną naukę i wypisy do niejże, jak wyżej. Dzieje greckie z geografją, wypisy do nichże. W piątej klasie roku pierwszego, razem dla pierwszoletnich i drugoletnich dzieje rzymskie z geografją, wypisy do dziejów; oraz powtórzy moralną naukę z poprzedzających klas co do istotnych jej prawideł, łącząc zawsze wypisy łacińskie.... W szóstej klasie naukę moralną i prawo, wypisy do tychże. Dzieje narodowe z geografją. A czytanie historji powszechnej w tejże zwłaszcza klasie po-

zostawione ma być domowej zabawie uczniów. Kierować tem czytaniem, sprawę z niego podczas lekcji odbierać do tegoż nauczyciela należy.*)

2do. Nauczyciel z wykładem moralnej nauki łączyć ma nieodstępnie wprawę młodzi staraniu swemu poruczonej w dobre obyczaje, to jest postępowanie sobie we wszystkiem podług prawideł ludzkości i sprawiedliwości; pewny będąc, że w tej mierze wszystko od dobrego nałogu i wezwyczajenia, przy dostatecznem o powinnościach objaśnieniu, zawisło. Na ten koniec czuwać będzie na wszystkie okazje, w którychby młodzi wykonywać mogli sprawiedliwość, dobroczynność, ludzkość ku bliźniemu; w którychby naganiali, coby się przeciwnego takiemu postępowaniu trafiło; w którychby jak największy wstręt nabierali, osobliwie kłamstwa, oszustwa, niedotrzymania słowa, rozsiewania niezgód między drugimi i tym podobnych występków. Takowe okazje nastręczy im często. Poda sposobność, aby o obowiązkach moralnych z rozumem i czułością, podług miary pojęcia i okoliczności, mówili między sobą i obcymi. Należyte uczniów postępowanie co do obyczajów i w ich przytomności i bez nich, przed tymi przed którymi najbardziej chwalonymi być pragną, chwalić będzie. Omyłki w zdaniach lub uczynkach przypadkowe prostować, przestępstwa kaźnią, dającą poczuwać skutki takowych przestępstw karać nie zaniedba. Osobliwszą także mieć będzie baczność, które występki w kraju lub w prowincji, gdzie uczy, panują, bardziej aby wcześnie przeciw nim nauką, radą, uwagami i przeciwną wprawą uczniów swoich ochronił i obwarował. Tym sposobem połączy instrukcję moralną z edukacją moralną.

3tio. Dawszy młodzi początki geografji, podług wymiaru i pojętności, gdziekolwiek w dziejopiśmie wzmianka miejsca jakiego zajdzie, zaraz je nauczyciel na karcie geograficznej uczniom pokaże, i aby oni, przy zdawaniu sprawy toż czynili, dopilnuje. W opowiadaniu dziejów chronić się będzie, aby nie dawał fałszywych wyobrażeń rzeczy, z których największe szkody i zepsucie zdań i obyczajów wynikać zwykły. Wytykać zatem powinien w czynach ludzkich, chociaż na pozór okazałych i błędnie za chwalebne poczytanych, co się z sprawiedliwością, z ludzkością, z dobrą wiarą i dotrzymaniem słowa nie zgadza.

---

*) Ustawy Komisji Edukacji Narodowej dla stanu akademickiego i na szkoły w krajach Rzeczypospolitej przepisane w roku 1783. Wydanie nowe, staraniem Dionizego Bujalskiego. Nakładem księgarni M. Borkowskiego, Warszawa 1902 r. — Nowsze wydanie *„Ustaw"* z przedmową prof. Ludwika Skoczylasa nakładem Polskiego Towarzystwa Pedagogicznego we Lwowie. 1917. 8⁰. Str. 168.

Przeto nigdy nie będzie nazywał polityką, to jest umiejętnością rządu, ani bohaterstwem, co jest chytrością, zdradą, podłością, gwałtem, przemocą, najazdem, cudzego przywłaszczeniem.

4ᵗᵒ. W nauce prawa z największą roztropnością postępować należy, aby wszystkie jego początki na prawie przyrodzonem i najściślejszej sprawiedliwości zasadzając przygotowywać umysły młodzi do postrzegania w szczególnych ustawach każdego kraju ich niedostatków, i upatrywania sposobów wydoskonalenia prawodawstwa.

5ᵗᵒ. Ponieważ, jako jest pod Rozdz. *XXIV. Sąd, kary, nagrody*, nauczyciele mogą mianować z pomiędzy uczniów do rozsądzenia i ugadzania w mniejszej wagi sporach i przewinieniach szkolnych współuczniów albo ciż sami upraszać i wybierać takich polubownych sędziów, a w pierwszym przypadku osądzeni mogą nie przestawać na zdaniu sędziów wyznaczonych; wtenczas wytoczenie i odwołanie sprawy pójdzie przed profesora moralnej nauki. W tym razie, najściślej trzymając się sprawiedliwości, a przykładem i uczynkiem samym najdzielniej wspierając naukę swoją, spór rozejmie, winie karę i należyte za krzywdę zadosyćuczynienie wymierzy, wytchnie, w czem sądzący omyłkę lub przestępstwo popełnili, i te podług okoliczności, sprostuje i zgromi.

6. Obszerne będzie miał pole materji ćwiczeń w myśleniu i pisaniu uczniów swoich. Pospolitsze mogą być: opisanie z pochwałą jakiego czynu sprawiedliwości, dobroczynności lub innej cnoty, a z naganą spraw przeciwnych, gdy o nich wiadomość zabierze: porównywanie dwóch spraw dobrych lub złych, osób chwalebnych lub nagannych: uwaga nad ustawami w szczególnych przypadkach, zostawując częstokroć wybór materji samymże uczniom.“

Z rozdziału *XXIV. Sądy, kary i nagrody*: „Przełożeni szkolni jak najbardziej około tego czuwać powinni, aby wmawiać w uczniów jak największy wstręt kłótni, zawziętości, gniewu; wprawiać ich w łatwe przebaczanie wzajemnych uraz, zwłaszcza z prędkości popełnionych. Niechaj uczniowie, nie mogąc się sami pojednać, obierają sobie rozjemców i pojednaczów śród spółuczniów swoich, na których postanowieniu, większością zdań uczynionem, przestawać koniecznie mają; a gdy tego między sobą nie uczynią, rzecz się do nauczyciela moralnej nauki wytoczy. Ten, trzech sędziów z pomiędzy uczniów mianować będzie; a gdyby na ich zdaniu strony uspokoić się nie chciały, sam nauczyciel moralnej nauki w rozeznanie rzeczy wejdzie i podług okoliczności albo sądzących błąd lub prze-

stępstwo sprostuje lub zgromi, albo spornych do przestania na dobrym sądzie przymusi i za niepotrzebne wywołanie postrofuje.

Ogólnie każdy podległy zwierzchności, czując się być uciemiężonym w niższym sądzie, może wytoczyć sprawę do wyższej po stopniach władzy, jako to od nauczyciela do prefekta, od prefekta do rektora, od tego do wizytatora i rektora Szkoły Głównej (uniwersytetu): ale kiedy by się kto bez przyczyny, przez samą niespokojność i krnąbrność, wywołującym pokazał, taki poddany być ma podwójnej lub potrójnej karze, która mu w pierwszym lub drugim sądzie naznaczona była."

Z rozdziału *XVIII. Uczniowie:* „Ku starszym z uszanowaniem, ku rówiennikom z przyjacielską do wzajemnych posług i pomocy ochotą, z grzecznością, ku wszystkim z ludzkością obchodzić się będą. Doświadczenie uczy, iż zebrane w szkołach przyjaźnie najtrwalsze i najpożyteczniejsze bywają. Zjednają sobie uczniowie wzajemną między sobą miłość i szacunek, kiedy ani w słowach, ani w poruszeniach żadnej ku drugim wzgardy okazywać nie będą, kiedy nietylko nie będą odmawiali żądaniom drugich, mogąc im zadosyć uczynić, ale owszem czuwać na okazje wyświadczenia uczynności; kiedy majętniejsi uboższym pomoc dawać będą, oszczędzając im wstydu, nie wyciągając od nich żadnych obowiązków, nie chełpiąc się ze swoich dobrodziejstw, gdyż okazanie wdzięczności od tamtych zawisło; kiedy chorych wspomagać i nawiedzac będą, ...kiedy starać się będą o pogodzenie i pojednanie kłócących się, sami nigdy przeciw prawdzie i sprawiedliwości nie wykraczając, kiedy czasem uniósłszy się jeden przeciw drugiemu żywością, wnet postrzegać się i wzajemnie przebaczać będą...

W emulacji ze spółuczniami o miejsce w szkole, o inne zaszczyty i nadgrody, przy najżywszej chęci popisywania się nad innych, w niczem bynajmniej nienawiści, chęci upokorzenia drugiego lub pogardy nie okażą."

Z rozdziału *XIV. Nauczyciele*: „P o m n i e ć, ż e z l u d ź m i r o z u m n y m i s p r a w a, c h o c i a ż z d z i e ć m i s p r a w a. Mówić z niemi zawsze rozsądnie i zrozumiale, z przyzwoitem jednej rzeczy z drugiej wnoszeniem i dozierać, aby i oni sami podług pojętności i wieku swego takimże sposobem o rzeczach mówili, jest wprawiać uczniów w zdrową praktyczną logikę, to jest w gruntowny rozsądek, który ma być przewodnikiem człowieka w całem jego życiu, w publicznych i domowych sprawach, i bez którego dowcip i nauki stają się próżnemi i szkodliwemi. Starać się o poznanie charakteru, skłonności, przymiotów każdego ucznia powinien. Pozwalać, owszem zachęcać dzieci, aby względem

tego, co mówi, poufale swoje pytania i wątpliwości czyniły Nie obrażać uczniów mową dumną, zapalczywą, próżną, grubiańską. Poznają jego charakter; prędkość, lekkość jego przywiedzie ich do pogardy.

Sprawi sobie nauczyciel poważanie, kiedy przepisane ustawy Komisji jak najściślej przestrzegać będzie, nie ubliżając im przez żadne względy urodzenia, pokrewieństwa, przywiązania, kiedy jak najdokładniej powinności swoich pilnować będzie, odejmując mocą przykładu dzieciom wszelką okazję i pozór wyjmowania się ze swoich obowiązków; kiedy w mowach i postępkach powagę rozsądku, tchnącą poszanowaniem, bez żadnego pozoru dumy i udawania utrzymywać będzie. Zjedna sobie przywiązanie, okazując szczerą, przyjacielską, ojcowską ku uczniom miłość nie czczemi słowy, ale samem postępowaniem, słodko i z osobna napominając, o zdrowie ich mając staranie, nawiedzając chorych etc. Co do sprawiedliwości należy również w większych, jako w mniejszych okolicznościach zawsze jak najbardziej delikatnym i ścisłym pokaże się. Nie będzie chwalił, ani nagradzał nad miarę zasługi, dopieroż z poniżeniem drugiego. W sprawach i kłótniach między uczniami zachodzących mieć sobie będzie za obowiązek sumienia i honoru nigdy od prawidła sprawiedliwości nie odstępować, zapobiegać plotkom. Gdy przyjdzie nieuchronna karania potrzeba, nigdy nie będzie karał, gdy sam albo który zawinił jest w gniewie; o ile możności starając się, aby za przełożeniem jego, ten który na karę zasłużył, o winie swojej przeświadczonym został. Kary nie na przykrościach na ciele zakładać bedzie, ale na umartwieniu umysłu przez umniejszenie szacunku, skromne poniżenie, stosując ukaranie do charakteru, czułości i skłonności młodego. Ogólnie mówić można, kiedy się przyczynom zasłużeniu na kary zabiegać będzie, umniejszy się ich potrzeba."

Z rozdziału *XXII. Szkoły parafjalne*: „Oświecenie ludu około religji, około powinności stanu jego, około robót i przemysłu w tymże stanie, celem jest takich szkółek. Każdy chętniej i dokładniej wykona obowiązki swoje, każdy lepiej odprawi robotę i rzemiosła, kiedy, jako człowiek rozumny, prowadzony w nich będzie, kiedy go nauczą, jako i dlaczego podległym mu być należy, jako dla pospolitego i swojego dobra ma używać władz duszy i ciała, które od Stwórcy odebrał . . . . .

Od nauk w tych szkołach nigdy niema być oddzielona wprawa młodzi w pracę, wytrzymywanie niewygód i odmian powietrza. Przeto jak najczęściej na otwartem polu zabawiać się mają, tam ćwiczenia sił odprawować, tam się jakiemi poży-

tecznemi robotami zabawiać, jakiemi być mogą: kopanie ogrodów, tarcie drzewa, kręcenie powrozów, zgoła roboty podług pory czasów. Zaleca się mocno dozorcom tych szkółek, aby nie pociągali uczniów do pracy na pożytek swój własny, a dopieroż nowych stąd powinności na nie wkładali..... Nauczyciel z jak największą roztropnością i łagodnością postępować powinien z ubogimi uczniami, szanując w nich bliźniego, szanując własny ich stan. Przeto nie ma ich lżywemi słowy fukać, kar cielesnych, chyba rzadko za znaczniejsze występki i z pomiarkowaniem używać, powinien w chorobach i innych przykrościach dowiadywać się."

Szkoła rycerska.

Jednem z wielu haseł, jakie wojna współczesna wysunęła na porządek dzienny, jest sprawa wychowania *rycerskiego*. Wychowaniu temu w Polsce torował i toruje drogę w dobie powojennej prof. *E. Piasecki* i ten cały sztab współpracowników jego i *Wychowania fizycznego* w Poznaniu. Współdziała temu u nas fakt, że *„nowa Polska powstała na polu bitwy i odrodziła się chrztem krwi"*. (*St. Szczepanowski*).

Z pośród całej bogatej, powojennej na temat wychowania *rycerskiego* literatury należy szczególniej uwydatnić głos *K. Krotoskiego* na temat wyszkolenia wojskowego w szkole (*Sprawozdanie dyrektora gimnazjum w N. Targu z 1916—17 r.*; *Szkoła w obronie krajowej.* (*Kurjer Poznański* z 28. października 1919 roku), *Memorjał* do Min. Wojny i Min. W. R. i O. P. oraz *Problem gimnazjum państwowego i problem wychowania narodowego w Polsce*, (*Przegląd Powszechny* maj—czerwiec 1921). Bezwzględnie przeciw wszelkim ćwiczeniom wojskowym w szkole wypowiada się *J. Rollauer* (*W sprawie wychowania fizycznego młodzieży.* »*Muzeum.* 1916 Z. 4.«) – Stanowisko pośrednie w tym względzie zajął *L. Bykowski*, pierwszy u nas przeciwstawiając *Wychowanie rycerskie* pojęciu *stanowego militaryzmu i wybujałej soldateski* (*Muzeum* zeszyt 7, 1916.). Na tym też gruncie staje zamieszczony poniżej artykuł, opracowany przez autora jako *Memorjał Rady Wychowawców Gimnazjum Państwowego im. Ks. Józefa Poniatowskiego w Warszawie, Wilcza 41, w sprawie utworzenia szkoły rycerskiej.* *Red.*

1. Wychowawczy wpływ wojny na młodzież — geneza projektu szkoły „rycerskiej".

„Społeczeństwa wolne więcej zawsze kładą nacisku na wyrobienie charakteru, społeczeństwa zaś biurokratyczne na wiedzę lub raczej wytresowanie w wiedzy — bo tamte potrzebują samodzielnych obywateli, te zaś płatnych sług; jedne żyją siłą społeczną, drugie rygorem biurokratycznym."

(*St. Szczepanowski, Pisma I, s. 320/321.*)

Oto geneza naszego pomysłu przekształcenia gimnazjum b. wojskowego, dziś im. ks. J. Poniatowskiego w t. zw. *szkołę rycerską.* Chcemy dać naszej młodzieży to, czego potrzebuje społeczeństwo wolne, ową podstawę powodzenia Napoleona: „panowanie nad sobą, przygotowywanie się do pew-

nych zadań (zasady: poznać, zapamiętać, przewidzieć — wykonać), punktualność, praca, praca, praca".[1])

Te myśli *B. Prusa*, wypowiedziane przed wojną światową, dziś dzięki jej skutkom są szczególnie aktualne. Uprawniony przez wojnę „głód rozpętanego występku nie zdoła przytłumić dobroczynnego wpływu wychowawczego wojny na społeczeństwo, a młodzież w szczególności. Podróżnik afrykański *Henry Stanley* pisze w swojej autobiografji, jak działa twarde życie wśród dziewiczych lasów na rozpieszczonych, wrażliwych i samolubnych młodych ludzi. To samo da się powiedzieć i o działaniu wojny, gdy się na nią patrzy z właściwego stanowiska.

W o j n a p r z e d e w s z y s t k i e m b y ł a t w a r d ą, b e z w z g l ę d n ą s z k o ł ą ż y c i a d l a w s z y s t k i c h! Kto ją przetrwał w czynie i wierze w triumf kultury nad bestjalstwem — ten wyszedł z niej odrodzony moralnie, zahartowany psychicznie! Wojna współczesna przekształciła się w walkę rezerw, gdzie rezerwą stawało się całe społeczeństwo z absolutnie wszystkiemi swojemi zasobami. A na tej drodze „z pod przypadkowych narośli" dobywa się „choćby tylko na jeden moment czysty, dźwięczny rdzeń bohaterskiego człowieczeństwa". *(St. Pigoń: „Do podstaw wychowania narodowego")*. Wychowawcze znaczenie wojny potęguje jeszcze fakt roli swoistej, idealnej, wysoce kulturalnej, jaka przypadła, w udziale nauczycielstwu i młodzieży szkolnej w czasie wojny.

Fakt powyższy, stwierdzony przez nowoczesnego pedagoga *Fr. W. Foerstera* (Młodzież a wojna światowa, przekład polski 1917) zajmuje dziś zwłaszcza francuską literaturę pedagogiczną *(E. Petit, P. Lapie, Mme Hollebecke, Dr. Mathy* i in.) „Dziecko — mówi *Mme Hollebecke* — odegrało w społeczeństwie rolę dotychczas nieznaną.[2])

Tak było na Zachodzie.

U nas zaś zjawisko dobroczynnego wpływu wojny jest stokroć powszechniejsze, bo pokolenia całe wzrastały w Polsce w poczuciu odwetu za krzywdy, zadane Ojczyźnie.

Wojną żyło, wzrastało, później trwało w niewoli społeczeństwo nasze od smutnej pamięci Sasów.

W s p a n i a ł y r e n e s a n s p o l s k i e j e n e r g j i e d u k a c y j n e j c z a s ó w S t a n i s ł a w a A u g u s t a do-

[1]) *B. Prus*: „Od upadku do odrodzenia". — Zbiór szkiców.

[2]) *M-me Hollebecke*: „La jeunesse scolaire de France et la guerre", Paris 1916.

niejszej sprzyjając ewolucji, Jak rozszerzyć dobroczynny wpływ wychowawczy wojny na nowe zastępy dorastającej młodzieży? Jak utrwalić ten wpływ w stosunku do niewojującej, cywilnej części społeczeństwa? Jak skapitalizować na użytek pokojowego życia niepodległego państwa?

Fr. W. Foerster stwierdza, że właśnie najpilniejszym obowiązkiem pedagogów-wychowawców jest: „jasno postawić sprawę zdrowego stosunku wychowania wojskowego do całokształtu wychowania narodowego i do całokształtu prac kultury ludzkości wogóle". Ten obowiązek dla pedagogów Polski jest szczególnie aktualny. W Polsce Niepodległej nie żyjemy już w czasach bohaterstw homerowych. Pokolenia współczesne, tak długo przez niewolę metodycznie kształcone w kierunku zemsty, podejścia i zniszczenia wroga, spisków i zamachów, mają teraz wszystkie swe siły szlachetnie zużytkować w pokoju. Muszą odpowiednio przystosować to, czego z takim trudem nauczyły się w czasie tyloletnich „wojen" porozbiorowych czasów homerowych.

Polskę trzeba budować w całości, od fundamentów do szczytu; na spopielałem pustkowiu trzeba rozniecić ogniska życia, sztuki, pracy i wszelkiej twórczości. Kto uczyni to wszystko? Urzędnik w dawnej wychowany szkole, żołnierz zrutynizowany w szeregu ...nie zbudują Polski".

„Zbudują Ją ludzie niezależni, przedsiębiorczy, zaradni i praktycznie umiejętni. Zbudują Ją ludzie twórczy, ludzie fachu, talentu i powołania...." Ludzie przez wojnę i na wojnie zahartowani w wierze w ideał i entuzjazm — ludzie moralnie zdolni do budowania „nowego życia w Polsce i na świecie".[4]) Trzeba więc dziś w dobie realizacji programu odrodzeńczego *Śniadeckiego*, w chwili ziszczenia się marzeń długiego zastępu rycerskich służebników Polski niewolnej, podjąć organizację właściwego wychowania *rycerskiego*, odpowiadającego wymogom czasu i tradycyj ojczystych.

Szkołę w wojnie wyrosłą i przez wojnę uprawnioną chcemy przetworzyć na szkołę twórczej pracy normalnej cywilnej młodzieży naszej. Duch *rycerski* tej szkoły, jej cnoty i właściwości chcemy utrwalić przez specjalne zabiegi wychowawcze, które szkole naszej miano *rycerskiej* mogą w przyszłości zapewnić.

Dr. J. Pannenkowa: Najnowsze prądy pedagogiczne zagranicą i w Polsce" (*Kurjer Poznański*, Nr. 41 z 19. 2. 1918)

2. Wyszkolenie wojskowe a wychowanie rycerskie.

Znany pedagog polski, Dr. *K. Krotoski,* powołując się na własną praktykę szkolną i odpowiednią literaturę Zachodu[5]) proklamuje „wyszkolenie wojskowe" w szkole w celach „obrony krajowej" w oddzielnym memorjale, zwróconym do Min. W. R. i O. P. oraz w świetnej pracy, omawiającej „Program gimnazjum państwowego i problem wychowania narodowego w Polsce" *(Przegląd Powszechny* 1921). Tak pojęte wyszkolenie wojskowe występuje w tezach Polskiej Rady Wychowania Fizycznego i Kultury Cielesnej, które stanowią fundament przedłożonego Sejmowi: „Projektu ustawy o obowiązkowem wychowaniu fizycznem i o powszechnem przysposobieniu wojskowem do obrony Rzeczypospolitej". Najistotniejsze przesłanki w II Rozdziale projektu nie pokrywają się w naszem pojęciu z istotą wychowania *rycerskiego.* Ma ono bowiem znacznie szerszy zakres, niż formalne wyszkolenie wojskowe, które jest do osiągnięcia przez młodzież w rocznej obowiązkowej służbie wojskowej po ukończeniu szkoły średniej.

Niezbędne „dla celów obrony krajowej" odrodzenie wychowania fizycznego nie ogranicza się bowiem tylko do kształcenia „twardych kości i silnych mięśni".[6])

W ramach zaś normalnej szkoły średniej tem bardziej niema miejsca, ani potrzeby dla wyszkoleń formalnych. Przeciw takim tendencjom militarystycznej pedagogiki przedwojennej budzi się coraz rozgłośniej protest, pochodzący z kół nietylko pedagogów i higjenistów cywilnych, ale najwyższych przedstawicieli wojskowości.

Największy militarysta doby współczesnej król pruski *Wilhelm* w pamiętnych z 1870 r. słowach do *Augusty* stwierdza, że „nasze wojskowe instytucje wyrastają z korzenia moralnej kultury narodu". Oto wskazanie, które podzielają dziś wszystkie czynniki wojskowe Francji. Ich zdaniem, tendencje militarystyczne w szkole cywilnej, pozbawiają rekruta tego, co jest dla żołnierza dziś najważniejsze: inteligencji i własnej inicjatywy. — Bez tych danych, sama pogarda śmierci lub ślepe wykonywanie rozkazów nie wystarcza dla żołnierza nowoczesnej techniki wojskowej. Nawet więc wojsku nie wystarcza dziś samo wyszkolenie żołnierskie.

---

[5]) Das schweizerische Unterrichtswesen von *Dr. R. Holtz* — Basel 1904. — Archiv für das schweizerische Unterrichtswesen 1918. Militärischer Vorunterricht.

[6]) Por. *A. Pawełek*: „Odrodzenie fizyczne narodu polskiego dla celów obrony krajowej", Warszawa, 1921.

W zasadach programowych Głównej Szkoły Wojskowej Gimnastyki i Sportów w Poznaniu czytamy, że „zwycięstwo zależne jest od wytrwałości, a wytrwałość przedewszystkiem od sumy zdrowia fizycznego, moralnego i intelektualnego”. (*Wychowanie Fizyczne*, 1921, str. 40). Dlatego też wojskowość bynajmniej nie żąda od szkoły ogólnokształcącej wyszkolenia wojskowego. „Wystarczy dla wojska i floty — mówi gen. major Otto — jeżeli napływający do służby rekruci będą przygotowani fizycznie przez gimnastykę, a duchowo przez szkołę”. (*Hochland*, styczeń, 1916).

Tępienie analfabetyzmu dosłownego i obywatelskiego to obowiązek szkoły wobec wojska bardzo doniosły i jedyny.

Z punktu widzenia wojskowego „uniwersytet i szkoła średnia przygotowują na tej drodze kadry oficerskie, szkoła powszechna zaś musi w ten sposób przygotować szeregowych”.[7]) Fachowe zaś w tych szkołach wyszkolenie formalne z punktu widzenia samej wojskowości są „niepożądane, a nawet wręcz szkodliwe”. -Dyrektor szkoły realnej, w czasie wojny oficer w polu, *Neuendorf* stwierdza, że zręczny gimnastyk, zamiłowany sportowiec wyuczy się łatwo fachowych spraw wojskowych”. (*Monatsschrift für das Turnwesen* 1915 str. 172.)

Natomiast przedwczesne wojskowe przygotowanie psuje tylko to, co szkoła z trudem buduje: „radosny pęd i ruch, tak właściwy młodzieży i tak dodatni, jako czynnik wychowawczy”. Ponad więc formalne wyszkolenie techniczno-wojskowe dzisiejsza wojskowość i pedagogika Zachodu stawia za zadanie szkole ogólnokształcącej budowę moralnej podwaliny siły obronnej narodu. Bohaterstwo czynów, dokonywanych w okopach lub przy szturmach, będzie stokroć skuteczniejsze, jeśli wyrośnie z dążenia do „rzetelnego życia pracy, powagi zasad, nie cofających się przed żadnym trudem — wielkiej, milczącej tradycji wytrwania, wierności dla ciężkiej pracy zawodowej”. W myśl tych założeń twórca nowoczesnego wychowania obywatelskiego na Zachodzie, *Fr. W. Foerster*, stwierdza, że najważniejszym czynnikiem dla wojskowego wychowania młodzieży jest „wyrobienie moralnej siły, która potrafi oprzeć się wszelkim, z wewnątrz czy z zewnątrz pochodzącym przeszkodom w pełnieniu codziennych obowiązków”. Inne czynniki formalnego wyszkolenia wojskowego,

---

[7]) *Awor*: „Szkoła a wojsko“? (*Głos Naucz.*, 1921, Nr. 9/10, str. 272)

a zwłaszcza „hałaśliwe i fascynujące opanowywanie młodziutkich chłopców przez wojskowy „drill”, powstrzymuje tylko dojrzewanie subtelniejszej karności duchowej, wykształcenia sumienia i połączonego z niemi wewnętrznego prawa kategorycznego. Młodzi ludzie, którzy zawcześnie dostają się pod wpływ tego „drill'u”, prawem reakcji zachowują się w domu i w szkole z pewną dziką zuchwałością. *V. Reichman,* jenerał dywizji, dowodzi, że „zabawa w żołnierzy rozwija próżność i zarozumiałość... Pozory uniformu, sztandarów i przeglądów wojskowych wytwarzają w chłopcu mniemanie fałszywe o jego siłach i znaczeniu tej działalności”. Nie będziemy więcej mnożyć przykładów ujemnych stron wyszkolenia wojskowego w szkole, które skrzętnie zebrał na Zachodzie zwłaszcza *Fr. W. Foerster,* a u nas *Dr. T. Drabczyk*[8]) *i St. Sedlaczek.*[9])

Nieprzejednanie wrogi stosunek współczesnych Niemiec do przedwojennych militarystycznych, szkolnych organizacyj „Pfadfinderów”, właściwy też jest współczesnej Francji wobec „bataljonów szkolnych” (les bataillons scolaires), którym w Austrji odpowiadały „militärische Knabenhortenvereine”, a w Rosji „potiesznyje roty”, przemianowane na „oddziały gimnastyczne szkolne”. Podobnie wrogie stanowisko już na długo przed wojną, wobec jednostronnego wyszkolenia wojskowego zajął znany uczony włoski *Angelo Mosso,*[10]) a u nas niedawno Dr. *W. Osmólski.*[11]) W wyniku tych wszystkich wywodów „jasnem się staje, że dla młodego pokolenia i całego Państwa conajmniej równie ważnem jest *wychowanie do pogotowia pokoju,* jak do pogotowia wojennego” — *(Foerster).* W naszem pojęciu, miast propagowanego dziś wyszkolenia wojskowego, należy wskrzesić zalecane przez ojczystą tradycję naszą wychowanie podniosłej karności i pracy w wytwarzaniu i zachowaniu pokoju. Temu wychowaniu nadajemy miano *rycerskiego,* a to przedewszystkiem w nawiązaniu do cnót naszego rycerstwa cywilnego z pod znaku *Niemcewicza* po przez *Mickiewicza* aż po „żołnierstwo” *Witkiewicza.* Takie też wychowanie *rycerskie* proklamowały ustawy naszych pierwszych szkół rycerskich Króla *Leszczyńskiego, St. Konarskiego* i *A. K. Czartoryskiego.*

---

8) Dr. *T. Drabczyk*: „Wojskowość w wychowaniu fizycznem młodzieży szkolnej“. (*Wychowanie fizyczne.* Rocznik I, str. 231 i nast.)

9) *St. Sedlaczek*: „Przysposobienie wojskowe młodzieży“. (*Szkoła Powszechna.* Rok 1922. Zeszyt III, str. 225 i nast.)

10) *Angelo Mosso*: „Fizyczne wychowanie młodzieży“ — tłum. St. Brzozowski, Lwów—Warszawa. 1899.

11) Dr. *W. Osmólski*: „Wychowanie fizyczne w szkole powszechnej“. (*Wychowanie fizyczne,* rocznik I, zeszyt 1—2.)

Owo wychowanie *rycerskie* — streszczamy za *„Katechizmem rycerskim"* — ma „zaradzić temu, co niedostatecznem jest w wychowaniu zwyczajnem młodzieży polskiej", wykształcić „obywateli, mogących służyć Ojczyźnie w zawodzie nietylko wojskowym, ale i w służbie cywilnej[12])

Pobudką zaś do takiego organizowania szkoły jest dla nas przeświadczenie, że „niedosyć jest... udzielać uczniom wiadomości swoich, potrzeba, aby w nich krzewić miłość cnoty..." („Powinności generalnego dyrektora nauk" 1768). Pozatem podejmujemy niezapomniane twierdzenie twórcy szkoły „rycerskiej" w Lunevillu, że Ojczyzna „jako dobra matka" taką dawać powinna synom swoim edukację, „żeby z nich mogła mieć pożyteczną pociechę i usługę" („Głos wolny wolność ubezpieczający" 1749). I to jest istota podanego na wstępie motta, które za genezę swego pomysłu uznajemy!

Ogólne zasady naszego projektu wychowania „rycerskiego" dotyczą w związku z powyższem czterech zagadnień: „użyteczności" nauczania szkolnego dla społeczeństwa; zahartowania fizycznego dalej moralnego młodzieży przez odpowiednie wychowanie fizyczne i dyscyplinę szkolną oraz jak najbardziej do tego przystosowanego wyszkolenia umysłowego młodzieży naszej.

3. Wychowanie zmysłu pracy.—Szkoła „użyteczności" społecznej

Mając na uwadze względy pedagogiczne i społeczne oraz zdrowie fizyczne i moralne młodzieży, chcemy tak zw. wyszkolenie rycerskie oprzeć na zasadach, zwłaszcza w klasach niższych, odciążenia pracy umysłowej, pracy książkowej w programie szkolnym. Wychowanie przez nas prowadzone, ma stworzyć przejście od szkoły t. zw. siedzącej, pamięciowej, książkowej do szkoły przyszłości, szkoły samodzielnego czynu, szkoły twórczej „użyteczności" społecznej. Pierwszą naczelną zasadą naszego projektu byłoby dążenie do wyszkolenia młodzieży w kierunku zdolności i gotowości potrzebnego czynu w każdej sytuacji życiowej. Żołnierz potrafić musi w obronie czy w ataku wyzyskać każdy szczegół pozycyjny dla własnej i braci użyteczności. Musimy wychować w tym kierunku młodzież, aby pojęła, że „im kto potrafi być użyteczniejszym dla swoich bliskich, dla sąsiadów, dla społeczeństwa, dla cywilizacji, ten ma więcej szans istnienia". „Istnienie" zaś jed-

[12]) *A. K. Czartoryski.* „Katechizm rycerski". Wydał i przedmową poprzedził H. Mościcki. Gebethner i Wolff. Warszawa 1916.

nostki twórczej — to „istnienie" gromady twórczej, to życie i rozwój „społeczeństwa wolnego". W dążeniu do realizacji hasła „użyteczności" Komisja Edukacji Narodowej w swych Ustawach podała wszechstronny „plan nauk" (Rozdział XIV) i organizowała odpowiednie szkoły praktyczne (XXII, 4).

„Nieodstępnie trzymano się tego prawidła, aby wszystko do prawdziwego, a potrzebami ludu i powinnościami ich względem panów, włości i samych siebie określonego oświecenia dążyło" (*Piramowicz: Mowy*). To dążenie do „użyteczności" wychowania szkolnego pozostaje w zgodzie z pedagogicznemi dążeniami współczesnemi: „n a u c z y ć m ł o d z i e ż, j a k s i ę m a u c z y ć w ż y c i u"[13]) Od nauczania abstrakcyjnego, scholastycznego zwraca się Zachód do nauczania doświadczalnego. Laboratorja zajmują w programach szkolnych coraz szersze miejsce, rysunek i praca w warsztatach stają się czynnikami pedagogicznemi nie mniej doniosłemi jak pióro lub książka.

Wyrabia to nietylko zręczność i ostrożność, ale jednocześnie szacunek dla pracy ręcznej, a przez to samo i dla tych, którzy z niej muszą żyć. I dlatego w Ameryce, Szwajcarji szkoły nawet elementarne stają się prawdziwemi laboratorjami i warsztatami. I po przez taką pracę młodzież się jednocześnie uczy najgruntowniej i najwszechstronniej; wysiłek fizyczny towarzyszy i dopomaga wysiłkowi umysłowemu; młodzież przygotowuje się do życia *rycerskiego* i do użytecznej pracy obywatelskiej.

Takie nauczanie ma w Polsce szczególnie aktualną wartość „użyteczności" społecznej, wynikającą z faktu nadprodukcji ludności rolniczej na niekorzyść ludności przemysłowej.[14]) Mając powyższe na względzie, zmierzać będziemy między innemi przez położenie szczególnego nacisku na samodzielne zajęcia praktyczne młodzieży w pracowni — laboratorjum oraz bibljotece szkolnej. Poza tem w dążeniu do „użyteczności" młodzież wedle swoich uzdolnień i zamiłowań ćwiczyć się będzie w praktyce fachowej, w warsztatach szkolnych różnego rodzaju, gospodarstwie-fermie i ogrodzie szkolnym. Wyszkolona tak gotowość do czynu możliwa jest jednak tylko pod warunkiem h a r t o w a n i a c i a ł a i s i ł f i z y c z n y c h m ł o d z i e ż y i to jest druga istotna zasada naszego projektu.

(Dokończenie nastąpi).

(Warszawa). *St. Świdwiński.*

---

[13]) *J. Lipkowski*: „Nowoczesne metody pedagogiczne". Paryż 1919.
[14]) *B. Prus*: „Najogólniejsze ideały życiowe". 2 wyd. 1905.

Geografja jako przedmiot ogólnego wykształcenia.

Umiejętność czytania i pisania, sztuka rachowania i poprawnego mówienia — należą niewątpliwie do ogólnego wykształcenia. Czy można w rzędzie tych przedmiotów postawić — geografję?

Każdy człowiek ma swoją geografję, nawet taki, który nigdy nie słyszał o geografji! Orjentowanie się w najbliższem otoczeniu wymaga pewnego zasobu wiadomości geograficznych. Przeciętny mieszkaniec ziemi posiada bez wątpienia te wiadomości. W miarę zaś, jak rozszerza się horyzont geograficzny obywatela ziemi, w miarę tego zaokrągla się i uzupełnia zasób jego wiadomości geograficznych. Początkowo są to wiadomości, mające prawie wyłącznie związek z topografją powierzchni ziemi. Z biegiem czasu pogłębia się i rozszerza zakres wiadomości o ziemi u każdego z ludzi. Człowiek, znający z autopsji, z doświadczenia zatem, świat cały, posiadł tem samem tyle wiadomości o ziemi, o ile umiał patrzeć i słuchać, że układają mu się one w pewną już zespoloną wiedzę o ziemi — geografję! Będzie to wprawdzie przeważnie zbiór luźnych i niepowiązanych ze sobą wiadomości o zjawiskach, ale nikt nie zaprzeczy, że będzie to jaka taka znajomość ziemi — a więc geografja.

Oczywista geografja człowieka „światowca", będzie w porównaniu z geografją człowieka, który nigdy nie wyszedł poza swą wioskę rodzinną, inna, będzie pełniejsza i szersza. Doświadczenie geograficzne tego ostatniego widoczne będzie na każdym kroku, w porównaniu z geografem miastowym lub wioskowym. Umie on nietylko opowiadać i przedstawiać zjawiska, ale porównywać. Właśnie ta możność porównywania sprawia, że geografja „światowca" jest czemś głębszem, czemś, czego nie daje nawet wiedza książkowa.

Abstrahujemy bowiem od faktu, czy dany osobnik uczył się geografji w szkole czy nie. W każdym razie bowiem, nawet analfabeta potrafi posiąść w ciągu życia i posiada pewne wiadomości geograficzne, potrzebne mu w życiu. Przychodzi to samo przez się, daleko prędzej aniżeli „sztuka" pisania lub czytania. Wyrobi się nawet pewna obrotność geograficzna, dzięki której nasz „analfabeta" — wieśniak dobije na drugi brzeg oceanu i niebawem wcale nieźle orjentować się zaczyna w geografji olbrzymich obszarów drugiej półkuli.

Wszystko to rzuca na geografję nieco inne światło. Geografja pojmowana jako zespół wiadomości o najbliższem otoczeniu i o ziemi, jako o najważniejszym naszym horyzoncie, jako zespół wiadomości o pewnych zjawiskach fizycznych i biologicznych (w najszerszem znaczeniu), może być udzia-

łem każdej jednostki bez względu na stosunek owej jednostki do szkoły.

Skoro tak jest, to szkoła zachować się musi wobec geografji trochę inaczej niż wobec pierwszego lepszego przedmiotu. Najmniejsze dziecko, zwłaszcza wiejskie, przychodzi do szkoły z pewnym zasobem wiadomości geograficznych. Wie zazwyczaj, co jest góra, rzeka, potok, i t. p. Poza tem przeciętne nawet dziecko przynosi do szkoły pewną zdolność orjentowania się w zjawiskach geograficznych. Naturalne zainteresowanie do tych zjawisk rozbudzić zatem w dziecku bardzo łatwo. Nauka nie pada tu na grunt obcy.

Zatem wobec 1) niewątpliwego ogólnego charakteru geografji, jako zbioru potrzebnych człowiekowi w życiu wiadomości, jak również wobec 2) przeważnie wrodzonego zainteresowania się u człowieka zjawiskami geograficznemi, stanowisko szkoły wobec geografji może być tylko jedno.

Należy wyzyskać w szkole to, co jest u młodzieży przyrodzonem, i należy rozszerzyć zakres wiadomości geograficznych, przeniesionych przez dziecko z domu. Naukę geografji traktować musi szkoła, jako naukę przedmiotu ogólnie kształcącego. Geografja jest taką koniecznością człowieka oświeconego, jak przedmioty wymienione w pierwszych zdaniach niniejszego artykułu. Przychodzi zaś sama! Szkoła ma ją jednak rozszerzyć, pogłębić, rozbudować. Obowiązek szkoły polega na tem, aby traktować geografję co najmniej rownorzędnie z tamtemi przedmiotami. Że najbliższy horyzont i geografja miejsca rodzinnego są tu punktem wyjścia, nie potrzeba tłumaczyć. Tak samo — rozumie się — geografja ziemi ojczystej musi z kolei stać się przedmiotem nauczania, poczem przyjdzie kolej na geografję całej ziemi.

Szkoła powinna na najniższych już stopniach nauki podawać elementarne wiadomości z geografji. Postępując dalej, winna metodą koncentryczną pogłębiać ten zasób wiedzy, aż dojdzie do pewnych syntez i całości. Wynika to z charakteru geografji i z jej wielkiego życiowego znaczenia.

Poznań, w styczniu 1923 r. *Stanisław Pawłowski.*

O ludu Polski! Zbawi cię największa Święta!
Podniesie cię z padołu twej głębokiej troski
Ziemia twoja, bronzowa i mieczem pocięta,
Jak oblicze Najświętszej Panny Częstochowskiej.

Leopold Staff.

Zmęczenie dzieci podczas nauki.

Obecne sposoby badań psycho-fizycznych dozwalają nam oceniać dokładnie zmęczenie dzieci podczas nauki a przez to wprowadzić tak zwaną higjenę ducha i nauczania w szkole. Otóż badania te wykazują, że przy każdej pracy z początku mamy pewien opór, potem wskutek wprawy zwiększa się wydatność na 2 — 6 godzin, potem wybitnie opada, by podnieść się znów przed jej końcem (podniecenie w nadziei wypoczynku). Co do dni tygodnia, to najgorzej pracuje się w poniedziałek, dobrze we wtorek, środę i czwartek, źle w piątek, zato doskonale w sobotę (w nadziei wypoczynku niedzielnego). Podobnie wykazać można różny wpływ przedmiotów nauczania na zmęczenie. Najwięcej męczy uczniów nieracjonalna, forsowna gimnastyka, potem matematyka, języki obce, najmniej geografja, poglądowo wykładana, przyroda, historja, język ojczysty i rysunki wolne.

Już z tych kilku danych wysnuć możemy niezmiernie ważne wnioski co do rozkładu pracy w szkole.

Na pierwszą godzinę powinno się dawać przedmioty łatwiejsze, na drugą i trzecią najtrudniejsze, na czwartą łatwe, na piątą znowu trudne. Wszelkie trudniejsze zadania nie powinny być wypracowywane w poniedziałki i w soboty. Ruch fizyczny męczy także i umysł i dlatego, jeżeli jest zbyt forsowny, nie jest wcale wypoczynkiem umysłowym. Niezmiernie korzystnie działa ruch umiarkowany. Gimnastyki forsownej nie należy dlatego uprawiać na pauzach. Zmęczenie u dzieci objawia się często nieuwagą, którą też *Kraepelin* nazywa *klapą bezpieczeństwa* umysłu.

Zmęczenie występuje znacznie łatwiej, gdy dzieci pracują pod przymusem, lub przykrem uczuciem, np. gdy nauczyciel wykłada bardzo nudnie, szablonowo, lub jest bardzo ostry. Kto zaś odczuwa intuicyjnie owo zmęczenie u uczniów i potrafi przez przerwy, urozmaicenia i zmianę typu pracy korzystnie działać na uczniów, ten wskutek ekonomji pracy umysłowej uzyska znacznie większe postępy jak inny „nietracący rzekomo ani chwili czasu” w szkole.

Praca nudna wywołuje rychło uczucie znużenia, które zupełnie nieraz nie idzie w parze z właściwem zmęczeniem i nieraz dzieci mogą być znużone więcej godziną niehigjenicznej dla umysłu nauki, jak drugie kilku godzinami.

(Kraków). *Dr. Adolf Klęsk.*

Praktyka nauczycielska.

O metodzie czytania ustępów prozaicznych.

(Ze szczególnem uwzględnieniem klasy szóstej.)

Mówiąc o metodyce czytania w klasie szóstej, nie od rzeczy będzie zastanowić się nad zadaniem czytania wogóle, bo metodyka winna się na tem opierać.

Zadanie i cel czytania są bardzo bogate. Nigdy nie można dość objaśnień załączyć do czytania statarycznego. Im bowiem lepiej, gruntowniej tłumaczymy, tem poglądy na życie i na świat stają się pełniejsze.

Materjał podzielić można stosownie do formy i treści na czytanki obyczajowe, historyczne i opisowe. W tem można zamknąć i cel czytania, bo każda z nazw tych nasuwa inną myśl, którą jednakowoż zespolić musimy w cel ostateczny, ogólny.

Cel ogólny. Wyróżnimy tu przedewszystkiem stronę pamięciową, jak rozszerzenie słownika, czyli wzbogacenie języka dzieci, by umiały wyrażać się swobodnie w mowie potocznej i na piśmie i, by później mogły z korzyścią i ze zrozumieniem czytać autorów popularnych.

Później będziemy mieli na celu wyrobienie zamiłowania i biegłości w czytaniu, wreszcie rozwijanie pewnych władz umysłowych, jak: porównywania, przeciwstawiania pojęć nabytych, grupowania ich, wyróżniania rzeczy zasadniczych, ważnych z pośród szeregu mniej ważnych. Do tego ostatniego będzie służyło porównywanie przedmiotów danej czytanki lub kilku czytanek. Na spełnienie powyższych warunków będziemy zważali przy każdej czytance bez wyjątku.

Poszczególne kategorje czytanek mają swój odrębny charakter i — co zatem idzie — swoje odrębne zadanie.

Czytanka obyczajowa ma poważne znaczenie w nauce języka polskiego. Przez nią między innemi szkoła uwydatnia swój wpływ moralny na swoich pupilów. Treść moralna ma tu częstokroć formę bardzo urozmaiconą, ciekawą, że tylko wspomnę bajkę: jak żywy udział uczucia zauważyć można nawet na tem miejscu u dzieci wyższego stopnia nauki! Czytanka moralna ma na celu podać dzieciom zasady, na jakich winno się opierać życie inteligentnego człowieka, czującego się być cząstką tej wielkiej społeczności ludzkiej, swego społeczeństwa, gminy, swego bliższego otoczenia, a więc zespołu klasy lub rodziny. Jak widzimy, jest to rzecz bardzo aktualna; będzie ona wymagała praktycznego zastosowania do poziomu umysłowego uczniów. Czytanka obyczajowa przedstawia albo jedno, albo kilka, cały szereg zdarzeń, które w połączeniu ze sobą dają logiczny łańcuch przyczyn i skutków, które dziecko ma przenieść na teren ogólny.

Czytanka treści historycznej poniekąd nie wiele dalej będzie szukała swego celu od czytanki obyczajowej; obie będą miały cel pokrewny, chociaż to nie przeszkadza, by czytanka historyczna miała swój cel indywidualny o tyle, że pod względem etycznym ograniczy się do rozwijania uczuć patrjotycznych, bądź bezpośrednio na podstawie materjału wyjętego z historji ojczystej, bądź pośrednio, na podstawie ustępów wyjętych z historji powszechnej, a więc czytanka historyczna będzie miała na celu wychowanie narodowe. Ma ona poza tem cel formalny: pogłębienie wykładu historji, czyli tak zwaną asocjację. Niejednokroć może się przyczynić do głębszego zainteresowania się historją tak ojczystą, jak i powszechną.

Czytanka opisowa będzie od czasu do czasu zabarwiona treścią przyrodniczą, geograficzną lub estetyczną. Będzie jej głównie chodziło o kształcenie formalne, a mianowicie: ona szczególnie wzbogaci język

uczniów w nowe zwroty, porównania i przenośnie. Czytanka przyrodnicza w szczególności będzie odpowiedzią na ogromne zainteresowanie się przyrodą u dzieci. Nie może ona być użytą do podania rzeczy nowej, może być tylko pogłębieniem wiadomości z dziedziny nauk przyrodniczych. Może w dalszym ciągu być dla uczniów wzorem dobrego opisu, przypuśćmy jakiegoś krajobrazu. Uczeń powinien, bądź to sam spostrzec, bądź też prowadzony ręką nauczyciela, poznać porządek w traktowaniu danego przedmiotu, by mógł na podstawie tego schematu stworzyć rzecz nową.

Po omawianiu celu czytania w klasie wyższej w ogólności, przejdziemy teraz do szczegółów, mianowicie do metodyki czytania w klasie szóstej, biorąc jako podstawę ustępy wyjęte z „Czytań polskich" dra. Reitera, cz. II.

Pierwsze zagadnienie będzie: które ustępy wybiorę z powyżej wymienionych czytań do przerobienia w klasie 6-tej? Otóż wybiorę dwanaście czytanek różnych, zważając na proporcję między trzema kategorjami, by ciekawość uczniów mieć ciągle świeżą. Nadmierne zaopatrywanie interesu dzieci, przypuśćmy czytanką moralną, spowodowałoby w końcu nudę. Przytem z poszczególnych kategoryj czytanek wybiorę takie, które daną klasę mogą szczególnie zainteresować, bądźto dlatego, że są pogłębieniem innych przedmiotów nauki jak: przyrody, geografji itd., bądź dlatego, że przedstawiają wadę lub zaletę obecnego społeczeństwa itp. Utwory autorów wybitniejszych będą miały częstokroć pierwszeństwo przed utworami autorów mniej wybitnych. Co do ugrupowania czytanek opisowo-przyrodniczych decydować będą pory roku, co do historycznych daty i święta narodowe, do których dany temat się odnosi. Luki — pomiędzy temi rodzajami czytanek powstałe — wypełnimy czytanką obyczajową.

Po uwzględnieniu powyższych zasad ułożymy mniej więcej takie następstwo czytanek w bieżącym roku szkolnym: Wrzesień: O śpiących rycerzach w Tatrach (Kasprowicza). Październik: Polowanie na niedźwiedzia w wiekach średnich (Sienkiewicz — Krzyżacy) i Wjazd i koronacja królowej Jadwigi (Luciana Rydla). Listopad: Igrzyska Olimpijskie (Luciana Rydla). Grudzień: Bóg się rodzi, moc truchleje.. (Reymonta). Styczeń: Dick na lodzie. (Naganowskiego). Luty: Huragan w pustyni. (Sienkiewicza). Marzec: Ubiory w Polsce. (Wł. Łoziński) oraz W gniazdku strzyżyka. (Dygasińskiego). Kwiecień: W głębiach. (Reymonta). — Maj: Jeden dzień w dawnem mieście. (Franciszka Jaworskiego). Czerwiec: Co Kurta robił na podwórku? (Konopnickiej.).

Rozbierając te czytanki na obyczajowe, historyczne i opisowe, możemy nazwać: Dick na lodzie. W głębiach — obyczajowemi. Wjazd i koronacja królowej Jadwigi. Jeden dzień w dawnem mieście. Igrzyska Olimpijskie. Ubiory w Polsce — czytankami historycznemi, a: Huragan w pustyni. Polowanie na niedźwiedzia w wiekach średnich itp. nazwiemy czytankami opisowemi.

J a k b ę d z i e m y t r a k t o w a l i c z y t a n k ę m o r a l n ą ? Każda taka czytanka będzie zawierała sens moralny, będzie miała na celu przedstawienie jakiejś cnoty lub wady w formie obrazowej. Sens moralny, jakkolwiek jest to rzecz zasadnicza przy tym rodzaju czytanki, jest jednakże dla dzieci trudny do odnalezienia. Mimoto powinny go znaleźć same; nauczyciel zaś tylko naprowadza nań, przez stosowne pytania. Należy już w toku objaśniania rzeczowego zwrócić baczniejszą uwagę uczniów na moment, zawierający w sobie ów sens moralny, aby wykrycie jego ułatwić dzieciom. Systematycznie zaś będziemy omawiali treść moralną w zastosowaniu.

Czytankę taką przerobimy mniej więcej według następujących punktów:

We wstępie naprowadzimy dzieci na tło czytanki, żądając wypowiedzenia się o danym przedmiocie, i uzupełniając brakujące wiadomości.

C e l: Dziś będziemy czytali o tej a tej rzeczy, na ten a ten temat. Książki do ręki! Otwórzcie na stronnicy tej i tej, ustęp ten i ten. R o z -

winięcie tematu: Ustęp przerabia się częściami, które sobie nauczyciel porzednio wyznaczył, gotując się sam do lekcji. Być może, że poszczególna taka część wypełni całą lekcję. Po czytaniu przez nauczyciela i tłumaczeniu słownem i rzeczowem, oraz nadaniu tytułu tej części, następuje ćwiczenie. Wpierw czytają dzieci zdolniejsze, później klasa chórem, choć nie koniecznie, wreszcie słabsi uczniowie. Po ćwiczeniu przystąpimy do pogłębienia: opowiadania treści danego uśtępu. Zastosowanie nastąpi dopiero po przerobieniu całej czytanki. Zadanie domowe będzie zwykle pogłębieniem ustnem lub pisemnem lekcji, lub też przygotowaniem do mającej się odbyć lekcji. Zastosowanie będzie miało formę pogadanki. Wychodzimy od krytyki postępowania lub charakteru postaci dominującej, a przechodzimy do uogólnienia naszego twierdzenia. Później polecimy dzieciom poszukać w ich życiu własnem przykładów podobnych na daną zaletę lub radę.

Chcąc dać konkretny przykład z materjału dla klasy 6-tej, zastanówmy się nad tem, jak przerobić czytankę: „Dick na lodzie."

Dyspozycja czytanki jest: I. Co to jest dżentelman. II. Pierwsze kłamstwo. III. Kara i poprawa. Na wstępie powiemy dzieciom, że nowa czytanka zaprowadzi nas nieco poza granice naszego kraju, bowiem do Anglji. Nastąpi trochę objaśnienia o położeniu geograficznem Anglji, o jej stanowisku w świecie gospodarczym, o znaczeniu politycznem, o ludności, pochodzeniu rasy, o charakterystycznych cechach Anglika itp. Wreszcie powiemy: poznamy dziś chłopca, pochodzenia angielskiego, imieniem Dick. W dalszym ciągu przerabiamy czytankę według wyżej wymienionych punktów metodycznych, aż dojdziemy do zastosowania. Od razu powiedzą nam dzieci, że czytanka miała na celu przedstawić nam, jak dalece kłamstwo w Anglji jest w pogardzie, jak każdy człowiek szanujący swą godność, brzydzi się kłamstwem i kłamcą. A my? Dzieci wnikają w siebie i porównują siebie z dziećmi angielskiemi, a raczej odnajdują różnicę. Przyznają Anglikom wyższość w poczuciu godności własnej, i pobudzamy ich do chęci naśladowania.

W czytance „W głębiach", znacznie trudniej będzie odnaleźć sens moralny. Theodatos, bohater tej czytanki, zwycięstwem wiary kończy straszną walkę wewnętrzną, gdzie się w nim wzmagają: najświętsze co ma w duszy: „wiara", nienagrodzona żadną cząstką bogactw tego świata, z „chciwością", podrażnioną wysoką obietnicą za zdradę. W łączności z tą czytanką omówimy prześladowania chrześcijan, czasy rozkwitu cesarstwa rzymskiego, cezarów, niewolnictwo u narodów pogańskich itd.

Podobnie do poprzedniej będziemy traktowali czytankę historyczną, tak z historji ojczystej, jak z powszechnej. Znów trzeba będzie przygotować grunt, o który się oprą nowe wiadomości. Tym razem, będzie to tło historyczne. Jeżeli zamierzamy czytać: „Wjazd i koronacja królowej Jadwigi", wówczas należy powtórzyć z historji, jaką drogą Jadwiga, będąc córką Ludwika Węgierskiego, dostaje się na tron polski. Pomówimy o jej rządach, zaletach, zasługach, szacunku i wdzięcznej pamięci Polaków, jaka do końca otaczać będzie jej postać. Do tłumaczenia znajdziemy w tym ustępie bardzo wiele. Przenosi nas bowiem w inny wiek, panuje tu jeszcze monarcha, monarchini, otoczona niezmiernym ceremonjałem i pompą. Dzieci zapoznają się więc z życiem innem niż dzisiejsze, z życiem, które wraz z naszymi przodkami zstąpiło do grobu. Przytem język Luciana Rydla bardzo bogaty i poetyczny, nasuwać będzie w każdem zdaniu dużo nowych zwrotów. Na przykład przytoczę zdanie: „Ta cudna, dziewicza królowa tęczą była siedmiobarwną, po burzach przez Boga samego daną polskiej ziemi, na znak słonecznej pogody, błogosławieństwa i szczęścia." Znajdujemy tu różne przenośnie, trudne do zrozumienia dla dzieci. Niejedno z nich zapyta siebie: czemu tu mowa, raz o królowej, drugi raz o tęczy siedmiobarwnej, trzeci raz o jakiejś burzy i o słońcu? Wyjaśnie-

nia językowe będą więc zajmowały znaczną część lekcji czytania. Całość podzielimy na części logiczne w sposób następujący: 1. Orszak królowej. 2. Powitanie w Polsce. 3. Przysięga królowej. 4. Koronacja. Możemy do tej czytanki użyć także mapy, by na niej wskazać drogę Jadwigi z Węgier do Polski.

Czytankę z historii starożytnej „Igrzyska Olimpijskie" przygotujemy również omawianiem tła. Poprzedzimy ją małą wzmianką o kraju, w którym się odbywały igrzyska, t. j. o Grecji, jej położeniu i znaczeniu w świecie starożytnym, jej mitologii i kulturze. Tłumaczenia językowe rozwinąć trzeba szczególnie w kierunku wyrazów z greckiego, często gęsto natrafianych, tłumaczenia rzeczowe zaś w kierunku obrazów z życia i zwyczajów Greków. Całość wreszcie jest ciekawa wzbogacona niemałą liczbą ilustracyj, że utrzyma uwagę dzieci w napięciu. Po przerobieniu czytanki według punktów metodycznych nastąpi jak zwykle ułożenie planu i opowiadanie treści tak ustne, jak i pisemne.

Czytanie opisu nauczyciel poprzedza przypomnieniem przedmiotu, miejsca czy zjawiska, o którem dzieci mają czytać. Np. jako wstęp do czytanki pod tytułem: „Polowanie na niedźwiedzia w wiekach średnich", posłuży pogadanka o niedźwiedziu, jego wygląd zewnętrzny, sposób życia, pokarm, którym się żywi, jego upodobania, pożytek, jaki z niego ciągnie człowiek, jak na niego poluje dziś. Dopiero teraz przystąpimy do czytania tego ustępu. Poprzednio już zastanowił się nauczyciel nad tem, jaka jest budowa tej czytanki, podzielił ją sobie na logiczne części i dał każdej tytuł. W szkole czyta każdą część na osobnej lekcji, przystępuje do tłumaczenia zdanie po zdaniu nowych zwrotów, czyli do tłumaczenia słownego, równolegle daje objaśnienia rzeczowe. Tłumaczenia słowne może też wyrwać z toku czytania, a umieścić je na wstępie lekcji. By uwzględnić typ wzrokowych wśród dzieci, pisze się nieznane wyrazy na tablicy. Po dokładnem omówieniu części tak, że już nic nie pozostaje więcej do tłumaczenia, dzieci przy pomocy nauczyciela nadają tej części tytuł, który się wypisuje na tablicy. Potem zwraca nauczyciel uwagę na techniczną stronę czytania, na dobre przestankowanie, czytanie płynne, akcent itp. rzeczy, poczem kilku pytaniami nakłania uczniów do streszczenia czytanego. Opowiadanie treści czytanki opisowej nie bardzo się nadaje, będzie to zawsze przerobieniem prozy wyborowej na gorszą. Natomiast należy ułożyć plan przeczytanego ustępu.

Plan czytanki „Polowanie na niedźwiedzia w wiekach średnich" będzie miał pięć punktów: 1. Zbyszko przygotowuje się do walki. — 2. Śród oczekiwania na niedźwiedzia noc zapada. — 3. Niedźwiedź nadchodzi. — 4. Walka. — 5. Zwycięstwo Zbyszka.

„Czytankę „Huragan w pustyni" poprzedzimy pogadanką o pustyni, o karawanach, oazach, o roślinności i świecie zwierzęcym pustyni, o niebezpieczeństwach przeprawy przez pustynię itp. — W podobny sposób przygotujemy każdą czytankę opisową.

Każda czytanka, bez względu na rodzaj będzie wymagała pewnych objaśnień, najpierw co do przedmiotu, o którym traktuje. Czy to będzie osoba, zwierzę, czy roślina, czy przedmiot martwy, zawsze należy dzieci z niem bliżej zapoznać, bądź w słowach przez odpowiednią pogadankę, bądź na obrazie lub mapie, bądź na eksperymencie fizykalnym, rysunku, wycieczce lub w podobny sposób. Zależeć będzie od tego, jakiego rodzaju przedmiot jest. Jeżeli to będzie człowiek średniowieczny, starożytny lub pierwotny, wówczas obraz jego będzie konieczny: jeżeli przedmiotem czytanki jest zwierzę, to w Poznaniu mamy sposobność pokazać je dzieciom żywe w „Zwierzyńcu", urządzając w tym celu wycieczkę. Przedmiotem czytania może być również przedstawiciel świata roślinnego lub mineralnego. Powtórzymy i tu dzieciom, co o danym przedmiocie

wiedzą, o ile możności przedstawiamy go na rysunku, jeśli zaś jaki eksperyment fizyczny lub chemiczny ułatwiłby uprzystępnienie czytanki, nie omieszkamy go wykonać dla objaśnienia rzeczowego. Jeżeli treść czytanki wkracza w zakres nauki geografji lub historji, wówczas użycie mapy jest niezbędne.

Obok objaśnienia rzeczowego zauważyliśmy potrzebę objaśnienia językowego. Podczas gdy pierwsze poprzedzają czytankę, drugie mogą być albo włączone w czytanie, albo mogą poprzedzać je. Można je, jak już wspomniałam, wypisać na tablicy i omawiać kolejno, jeżeli dzieci znają związek tych wyrazów z całością przez poprzednie czytanie w domu. Można zadać dzieciom, aby je wypisały z książki do kajetu. Można wreszcie, czytając ustęp zdanie po zdaniu, przystanąć, jednem lub dwoma pytaniami przekonać się, czy dzieci dobrze rozumieją treść zdania. Jeśli nie, wtenczas zatrzymujemy się, by dać potrzebne objaśnienie, poczem czyta się następne zdanie. Objaśnienie to, nie powinno być rozwlekłe, nie powinno odbiegać od tematu, natomiast powinno być związłe i proste. Może się w danym wypadku ograniczyć do zastąpienia nieznanego wyrazu bardziej pospolitym, treści podobnej czyli synonimem. Jeżeli wyraz ma znaczenie dwojakie, wówczas wpierw podajemy jego znaczenie właściwe, później przenośne. Pojęcia abstrakcyjne trudniej dają się tłumaczyć. Najlepiej będzie uskutecznić na przykładach np.: pycha: chłopca, który pogardza kolegami dlatego, że nie są tak bogato ubrani jak on, nazwiemy pysznym. O ile możności dzieci same, a zwłaszcza zdolniejsze, powinny znajdować objaśnienia wyrazów, nieznanych reszcie uczniów. Nauczyciel dopiero wówczas daje objaśnienia sam, gdy żadne z dzieci nie jest zdolne to uczynić. Wreszcie trzeba dzieci do tego przyzwyczaić, by śmiało domagały się wytłumaczenia nieznanego wyrazu.

Gdy tak będziemy przerabiali czytanki, dzieci odniosą należyty skutek z czytania: nowe zwroty staną się ich własnością językową, a nowe poglądy rozszerzą ich ciasny jeszcze światopogląd i staną się cząstką ich ducha.

(Poznań). *Marja Dybiżbańska.*

Rośliny na ulicach miasta.

(Materjały do pogadanek.)

Rośliny, „kwiatki", jak je nazywają dzieci miejskie, to bardzo wdzięczny temat do pogadanki, miły zarówno dla dziatwy, jak i dla wychowawców. Toć *Dzieci i kwiaty* oddawna znane zestawienie. Z tego i innych względów świat roślinny zajmuje sporo czasu w ochronie czy szkole. I słuszna, sposób prowadzenia jednak tych pogadanek z dziećmi miejskiemi wymaga pewnych modyfikacyj.

Przedewszystkiem inny tu być winien punkt wyjścia, punkt zaczepienia uwagi dziecka. Na wspomnienie o roślinach, drzewach, nauczycielka przenosi się myślą na wieś i tam też w dal każe podążyć młodziuchnej, nierozbudzonej, niewyćwiczonej wyobraźni dziatwy. Omawia rośliny na polu, łące, w lesie. Wielki błąd zasadniczy! I tym razem trzeba koniecznie zacząć od bliższego otoczenia dziecka, to jest od okazów państwa roślinnego na bruku miejskim. A dosyć ich i bardzo dla dziatwy dostępnych. Szereg pogadanek o roślinach tak sobie wyobrażam w mieście:

Przedewszystkiem wychowawczyni zwraca się do dzieci z zapytaniem: Które z was ma swój własny ogródek? Kto bawi się w cudzym? Jak się nazywa ogród, do którego chodzimy wszyscy razem na spacer? Czyj on jest? — Tu wyjaśnić pojęcia: *publiczny* — do nas wszystkich należący, a *prywatny* — do jednej rodziny. Przy pomocy

nauczycielki dzieci wyliczają znane im parki, ogrody publiczne w mieście. Innego znów dnia pyta: Czy tylko w ofrodach, w parkach są drzewka? Czy nie widziały ich gdzie jeszcze dzieci? Jeśli żadne nic nie ma do powiedzenia, to nauczycielka zapyta: Czy na naszej ulicy (t. j. na ulicy, gdzie się mieści szkoła) niema drzew? A na twojej, Zosiu, a na twojej, Irenko? pytamy poszczególne dzieci. Dzieci pewnie nie uświadomiły tego sobie, a przynajmniej niewszystkie. Drzewka na równi z szyldami codzień przez nas odwiedzonych sklepów, brama, sienia, barwa domu — to coś, na co się wciąż patrzy i . . . nie widzi. Wobec tego, jeśli szkoła mieści się od frontu, niech dzieci podejdą do okien, jeśli nie — niech się rozejrzą po ulicy, wracając do domu. Najlepiej jednak na spacerze zwrócić dzieciom uwagę na drzewka, następnie polecić, żeby się przyjrzały na „swojej" ulicy. Mniejsze dzieci nie dostrzegły też drzewek dlatego, że drzewka wysokie, a one takie maleńkie, nie zadzierają główek zbyt wysoko, naogół niezbyt interesują się przedmiotami wielekroć od siebie większemi. Po zebraniu odpowiedzi — uogólnienie: Czy na każdej ulicy są drzewka? — Nie na każdej. Ma się rozumieć, sama nauczycielka, żeby nie osłabić swej powagi, musi się dobrze rozejrzeć, szczególniej po ulicach bliżej szkoły, któremi jej dzieci ciągną do uczelni i po wszystkim znanych, głównych. A gdzie rosną drzewka? Czy tam, gdzie wozy jeżdżą? (Na jezdni:) Nie, przed domami, na trotuarach (chodnikach). Czy na każdej ulicy takie same drzewka? Czy wszędzie, na całej Warszawie np. lipy czy kasztany? Jeśli mamy dzieci z różnych dzielnic, można nawet mniej więcej ustalić z dziećmi, któremi gatunkami wysadzono dane części miasta, poinformowawszy się o tem uprzednio np. od obsługi zadrzewień publicznych. Kto zasadził drzewka na ulicy, przywiązał je do palika? — Robotnicy (ogrodnicy) miejscy. Trzeba je podlewać. Kto to robi? — Stróż skrapia koronę wodą z hydrantu, obmywa je tym sposobem z kurzu, oddychają swobodniej przez malusie otworki na listkach. Ust, jak my, nie maja Zlewa też wodą krąg gołej, nieprzykrytej betonem ziemi koło drzewke żeby się woda do korzeni dostała. Korzonki wciągają ją chciwi, wraz z rozpuszczonemi w niej cząstkami gruntu: tym sosobem odżywiają się, posilają.

Ochrona drzewek: żelazne kosze lub przykrywki podobne do krażków. Głupiutkie albo niepoczciwe dzieci nieraz zranią drzewka, uszkodzą korę. Biedne drzewka umierają. Robotnicy miejscy wykopują uschłe, zabierają na wozy i zastępują nowemi sadzonkami z ogrodów miejskich, szkółek. Co to jest za szkółka? Czy taka, jak nasza? Czy drzewa na ławeczkach siedzą? — Czasem liszki objadają drzewka. Dzieci mogą się im doskonale przyjrzeć, bo dużo ich spada wtedy na ziemię, pełza po trotuarach (chodnikach).

Poco sadzą drzewka? Bo rzucają miły cień, zdobią ulice. Niech się dzieci dobrze teraz przyglądają drzewkom, a jak zobaczą co ciekawego, to nam powiedzą. Czy dzieci, prócz drzewek, widziały jeszcze jakie rośliny (kwiaty) na ulicach? Kwitnące rośliny w koszykach, zawieszone nad oknami i drzwiami niektórych sklepów; na słupach od latarni elektrycznych. Czybyście chcieli, żeby więcej było na ulicy roślin? Dlaczego? Bo tak ładniej.

Czy które z dzieci ma kwiatki na balkonie? Coraz więcej balkonów zdobią rośliny kwitnące w skrzynkach lub doniczkach: nasturcje, pelargonie, powój i t. p. Szczególniej pięknie przystrajają balkony oleandry, całe w bukietach różowych kwiatów. Gdzie niegdzie widzimy też rośliny w drewnianych skrzynkach u stóp sklepów przy drzwiach wchodowych.

(Warszawa). *Józefa Gażyńska.*

Krótka przemowa z deklamacjami.

Wstęp. Po kilku słowach powitania ukazuje się na scenie chłopiec w narodowym stroju, do którego się mówca zwraca. Rozpoczyna się następujący dialog: (*Niewiadomska*, Czytanka II, nr. 202.)

N. Kto ty jesteś?
D. Polak mały! (z zapałem)
N. Jaki znak twój?
D. Orzeł biały. (pokazuje na orła)
N. Gdzie ty mieszkasz?
D. Między swymi. (pokazuje na gości, robiąc ręką półkole.)
N. W jakim kraju?
D. W polskiej ziemi. (pokazuje na wszystkie strony)
N. Czem ta ziemia?
D. Mą Ojczyzną.
N. Czem zdobyta?
D. Krwią i blizną.
N. Czy ją kochasz?
D. Kocham szczerze. (kładzie rękę na sercu)
N. I w co wierzysz?
D. W Polskę wierzę!
N. Coś ty dla niej?
D. Wdzięczne dziecię.
N. Coś jej winien?
D. Oddać życie! (kładzie obie ręce na piersi)

Przemowa. Rodacy! Słyszeliśmy dopiero, do czego ten mały Polak jest gotów; chce on jako „wdzięczne dziecię swej Matki Ojczyzny za nią i życie oddać“. Niech to nie będą błahe słowa, które się tylko wymawia, lecz może inaczej myśli, odczuwa. Naszą powinnością jest, w sercach naszej młodzieży, tak szkolnej, jak przedszkolnej i tej, co opuściła już mury szkolne, zaszczepić głęboką miłość i jak najdalej idącą ofiarność dla naszej Ojczyzny. Do tego mają się przyczynić i rodzina i szkoła i społeczeństwo. Gdy te czynniki pod jednem hasłem pracować będą, gdy zawsze ręka w rękę pójdą, wtedy nam i naszym dalszym pokoleniom będzie dobrze, wtedy też nasza Ojczyzna nigdy, przenigdy nie podupadnie.

A jak my tę Ojczyznę kochać mamy, powie nam następujący wiersz:

„Jak kochać Ojczyznę“. (*Konopnicka*, Czytanka Komiszkiego — nr. 225).

„.....I za nią się modlić do Królowej w niebie,
I prosić, by było jak dawniej bywało.“

Wspomniałem o ofiarności narodu. Dawniej słynął narod polski z ofiarności dla Ojczyzny; nie żałował ni mienia, ni wolności, ni zdrowia, ni życia. Jak ślicznie śpiewa *W. Pol* w pieśni Janusza:

„Lecz czy znacie co to boje?
Co to orły, co to zbroje?
I co wrogów dłoń?
Ile krwi się w sercach piekło?
Ach, a ile jej wyciekło
Na ojczystą błoń?“

Wskażę tu na *Niemcewicza*, który dla Ojczyzny wszystko poświęcił: swoje nadzwyczajne zdolności, niezmordowaną pracę i wolność, bo cztery razy poszedł na wygnanie i tam umarł.

Tak dawniej bywało! A dziś? Ojczyzna znajduje się w ciężkiej gospodarczej potrzebie; rozpisano pożyczki, urządzono daninę; ale ileż nie spełniło swych powinności, a jeśli dają, to narzekają, uskarżają się na niesprawiedliwy p odział i wymyślają. Tak dawniej nie bywało!

A czy nasza Ojczyzna może teraz nie zasługuje na ofiarność? Czy Polska się zmieniła? Czy jest mniej piękna, mniej kochania godna? Nie, nasza *ziemia rodzinna* jest *piękna, żyzna i niemała; posiada wiele krajów, wiele stolic, wiele cudów.*

Jak przecudna, piękna ta kochana Polska jest, usłyszymy w następującym wierszu:

„Ziemia rodzinna". (*Bełza*, czytanka Niewiadomskiej II.)

„..... Krwią użyźniona, we łzach skąpana,
Tak dla nas droga — i tak kochana!"

Niechże tedy *ta krwią użyźniona, we łzach skąpana Ojczyzna nam będzie nad wszystko drogą;* kochając ją szczerze, przyjdźmy jej też chętnie z pomocą, nie szczędząc mienia, zdrowia i życia.

(Skórcz, Pom.) *Schornak.*

Powyższą przemowę, wygłoszoną przez autora z okazji uroczystego obchodu rocznicy wkroczenia wojsk polskich na Pomorze w dniu 2. lutego, umieszczamy jako przyczynek do poznania wysiłku nauczycielstwa miejscowego nad uświadomieniem narodowem tamtejszego społeczeństwa. *Red.*

Język ojczysty.

Utworzenie się języka literackiego.

II.

Trzeci fakt doniosłego znaczenia — powstanie języka piśmiennictwa, czyli języka ogólno polskiego literackiego — pozostaje w bezpośredniej zależności i ścisłej łączności z dwoma pierwszemi, jest bowiem wynikiem utworzenia się państwowości polskiej i następnie przyjęcia chrześcijaństwa. Już pierwsza organizacja władzy państwowej i rozwój dalszy stosunków życia państwowego spowodowały, że i mowa wybitniejszych tego plemienia jednostek, ową organizację stanowiących, a więc narzecze miejscowe wznosi się na stanowisko języka ogólnego, wspólnego tak dla władzy państwowej, jak i dla wszystkich jednostek, wszystkich organów, władzę tę sprawujących. Narzecze to staje się z kolei językiem pierwszych zawiązków a następnie rozwijającego się stale piśmiennictwa polskiego, językiem warstw ukształceńszych narodu, i dzielnym środkiem szerzenia się oświaty narodowej.

Dla rozwoju i rozszerzenia się języka ogólno-polskiego wśród narodu ważnym czynnikiem było przyjęcie chrześcijaństwa. Z przyjęciem bowiem nowych wyobrażeń i pojęć

umysłowych wzbogacił się język znacznym zasobem nowych wyrazów na oddanie pojęć, przez nową naukę wniesionych. Wyrazy te napływały do mowy polskiej z tegoż samego źródła, co i sama nauka chrześcijańska, t. j. od Czechów. Z czeskiego przyjęliśmy np. wyrazy: *krzyż* (czes. kříž), *kościół* (kostel), *ołtarz* (oltař), *msza* (mše), *papież* (papež), *biskup* (biskup), *proboszcz* (probošt), *żegnać* (cz. žehnati, niem. segnen z łac. signare) itd. Do Czechów zaś wyrazy te wraz z pojęciami przyszły z Niemiec; Germanowie znów, przy bezpośredniem zetknięciu się z cywilizacją rzymską, przejęli nie tylko naukę chrześcijańską, a wraz z nią i terminologię religijno-kościelną, ale także mnóstwo innych pojęć i gotowych wyrazów łacińskich, jak również i tych greckich, które już dawniej przyswoili sobie Rzymianie, wychowani na kulturze starożytnej Greków. Z Grecji więc i Rzymu, jako ze źródeł, które nazwać można pierwotnemi, rozlewał się za pośrednictwem języka łacińskiego szeroki wpływ cywilizacji starożytnej na narody europejskie; w ich liczbie wpływowi temu podlegał również i naród Polski.

Wspomnieliśmy wyżej, że z utworzeniem się najdawniejszej organizacji państwa polskiego piastowskiej, jednocześnie wystąpieniu tego państwa na widowni dziejowej towarzyszył język tamtejszej ludności — narzecze *wielkopolskie*. Po trzech jednak wiekach istnienia państwa polskiego, dzielnicowy jego układ polityczny ulega zmianie. W pierwszej ćwierci wieku XIV-go środek ciężkości życia politycznego z Wielkopolski przenosi się do Małopolski do stołecznego Krakowa, gdzie Włodzisław Łokietek koronowany r. 1320. Tem samem gród ten — stolica narzecza małopolskiego — stał się nowem ogniskiem zarówno życia politycznego jak i umysłowego. Życie to jednak nie rozpoczynało się dopiero tutaj, miało już bowiem trzywiekową przeszłość piastowską polityczno-społeczną, a w pewnym stopniu i piśmienniczą, opartą na podwalinach religji chrześcijańskiej i na ścisłym związku z Europą Zachodnią. Przyniesione zatem z Wielkopolski początki rozwijającego się piśmiennictwa i języka literackiego rozrastały się dalej i wzmacniały nowemi siłami na gruncie Małopolski. Odtąd już Kraków, a więc *Małopolska* staje się siedzibą, w której ustala się i rozwija język ogólny w rządzie, w sądzie, kościele i szkole, a w tem kształtowaniu się bierze udział łącznie z wielkopolskiem i narzecze *małopolskie*.

Stwierdzamy więc fakt, że na utworzenie się języka literackiego ogólnego złożyły się dwa narzecza: pierwsze, podstawowe, wielkopolskie, i drugie późniejsze, małopolskie. Z nich powstał język o znaczeniu zarówno urzędowem jak i li-

terackiem ogólnem, który stał się przedstawicielem narodowości polskiej w przeciwstawieniu do narodowości obcych. Język ten staje się już niezbędnem narzędziem i stałym środkiem przy prowadzeniu wszelkich spraw i załatwianiu czynności i potrzeb państwowych: jest więc używany w kancelarji królewskiej, w sądach polskich, w zeznaniach świadków w tak zwanych rotach przysiąg sądowych mało- i wielkopolskich (które z wieku XIV i XV do naszych czasów się przechowały), dalej — w kazaniach kościelnych do ludu wygłaszanych, w tłumaczeniach z łaciny utworów religijnych, jako też w szkołach parafjalnych.

W wiekach następnych, równolegle z rozwojem życia umysłowego i piśmiennictwa, twórczy duch narodu rozwija też i kształci język, wzbogaca jego słownictwo, doskonali formę zewnętrzną i potęguje piękno wysłowienia, w końcu — wynosi język na te wyżyny świetnego rozkwitu, jaki oglądamy i podziwiamy w nieśmiertelnych tworach poetów i prozaików naszych XIX-go stulecia.

(Warszawa.) *Adam Ant. Kryński.*

PORADNIK JĘZYKOWY.

Dzieci poszli. Pamiętać, że czasownik otrzymuje w czasie przeszłym końcówkę *li* jedynie wówczas, gdy odnosi się do osób męskich. W każdym innym wypadku musi być końcówka *ły*. *Panowie mówili, zające biegły, kury gdakały itd.*

Szłem dwie godziny. Od czasownika *iść* czas przeszły brzmi *szedłem, szedłeś, szedł*, a dopiero w liczbie mnogiej występują formy skrócone: *szliśmy, śliście, szli.* Tak samo: *poszedłem, uszedłem, przeszedłem*, a nie: *poszłem, uszłem, przeszłem.*

Fałszywy. *To jest człowiek fałszywy* jest zupełnie dobrze, jeżeli chcemy powiedzieć, że jest innym, a innym chce się wydać. Ale *znaczenie fałszywe* jest źle, można tylko powiedzieć: *błędne, niewłaściwe.* Błąd pospolity i w Małopolsce.

Dokładka. Jestto niewolnicze tłumaczenie niemieckiego *Zulage.* Na szczęście wyraz ten niefortunny zanika, ustępując miejsca *dodatkowi.*

Graję. Czasownik ten odmienia się tak samo, jak *mam.* A więc: *gram, grasz, gra, gramy, gracie, grają.*

Całki dzień. *Całki* jest wyrażeniem ludowem. Poprawnie brzmi ten przymiotnik *cały, cała, całe. Tańczyłem przez całą noc.*

Chwiłka. Prawie powszechnie używana *chwiłka* nie jest wyrażeniem literackiem. Mówić: *chwilka.*

Cof się. Od *cofnąć* brzmi rozkaźnik: *cofnij.*

(*J. Biliński: „Błędy Językowe“.*)

Książki.

Konrad Drzewiecki: Zarys metodyki języka polskiego. Wydanie drugie poprawione. Gebethner i Wolff, Warszawa. 1922. 8⁰. Str. 148 + VI.

Rozkład treści w tej książce, tak ważnej i niezbędnej dla każdego, kto naucza języka ojczystego, jest następujący. Pierwszą część autor poświęca uwagom ogólnym, a więc mówi jasno i zwieźle o programie nauczania początkowego, o współczesnej szkole początkowej, o psychologji, pedologji, pedagogji, dyktatyce i metodyce, poczem przechodzi do uwydatnienia roli i doniosłości nauczania języka ojczystego w szkole początkowej, wreszcie opowiada o pracach metodologicznych z zakresu nauczania języka ojczystego, oraz o rozmaitych dziełach tego nauczania w szkole początkowej. Część druga obejmuje naukę o rzeczach, trzecia naukę czytania i pisania, czwarta podaje wskazania metodyczne, dotyczące czytania w drugim, trzecim i czwartym roku nauki szkolnej, piąta traktuje o pisowni, szósta o wypracowaniach i ćwiczeniach stylistycznych, siódma o czytaniu i objaśnianiu utworów literackich w szkole i w domu, ostatnia wreszcie o gramatyce i jej nauczaniu. *Zarys metodyki* iest właściwie historycznym przeglądem najważniejszych metod nauczania języka ojczystego w mowie i w piśmie; sam autor zaznacza, że jego książka — to „historja wysiłków, zmierzających do ułatwienia dzieciom opanowania mowy własnej“, nie narzuca zaś ona bynajmniej jakiejkolwiek jednej i jedynej metody. Z każdej wydobywa to, co w niej jest godne uznania i zastosowania, i nieustannie ma jeden cel przed oczym a osiągnięcie przez uczącego jak najlepszych wyników. *rk.*

Adam Antoni Kryński: Jak nie należy mówić i pisać po polsku. Warszawa, druk Straszewiczów, ul. Czackiego 3/5. 1920. 8. Str. 312.

Książka to nie tylko pouczająca, ale bardzo pożyteczna. Mamy w niej bowiem zestawienie wszystkich niemal błędów językowych i uchybień składniowych, których tak wiele spotyka się codziennie na łamach pism oraz w książkach. Autor na podstawie obfitego materjału wykazuje wszystkie nieprawidłowości i błędy gramatyczne, wyjaśnia pisownię, zajmuje się nawet usterkami w wymawianiu. Na końcu dzieła podano „wykaz wyrazów i wyrażeń błędnych“. Kto uważnie przeczyta tę książkę, nauczy się z niej wiele. Książka ta winna znaleźć się w każdej bibljotece, być stale na biurku każdego pisarza. Wówczas bowiem dopiero będzie można mieć pewność, że wiele błędów językowych zniknie zarówno z pism, jakoteż i z mowy potocznej. *rk.*

Władysław Konopczyński: Od Sobieskiego do Kościuszki. Szkice, drobiazgi, fraszki historyczne. Gebethner i Wolff, Warszawa. 1921. 8⁰. str. 353.

Dzisiaj jeszcze, po latach klęsk i niewoli, po ostatnich dniach radości i uniesień zbiorowych — na progu przyszłości odrodzonego Państwa Polskiego, stoimy wobec dręczącej zagadki: cośmy warci i czy jesteśmy na dobrej drodze.

Mamy optymistów, wierzących bez zastrzeżeń w geniusz Narodu, ale i pesymistów, patrzących z niewiarą w przyszłość, zbrojnych w argumenty z dalszych lub nawet najbliższych wydarzeń dziejowych. Tak zwana „szkoła krakowska” historyków w poszukiwaniu prawdy obnażyło w grobie złożone martwe ciało Rzeczypospolitej, dokonało na niem wiwisekcji zimnej i spokojnej i po wyszukaniu i skonstatowaniu wielu — bardzo wielu ran, zadecydowała: Polska zginęła śmiercią samobójczą.

Ale nie wszyscy chcieli temu uwierzyć. Przyszła rewizja wyroku. Zjawili się historycy, którzy śmiało podnieśli wzniosłość zasad republikańskich dawnej Polski, dochodząc w dociekaniu prawdy do gloryfikacji naszych dziejów. Gdzie prawda?

Autor stanął pośrodku. Mówiąc o wartościach naszej spuścizny dziejowej, poddaje krytycznej ocenie obydwa poglady, a ujawszy je w syntezę, pragnie, aby popularne książeczki w rodzaju „Duchu dziejów Polski", pisanych po myśli optymistów, szły pomiędzy warstwy mniej narodowo uświadomione, ale inteligencja zato powinna śmiało sięgać do literatury naukowej, po prawdę bezwzględną.

Pisząc dla tych drugich, przesuwa autor przed oczyma czytelnika szereg postaci, aktów i wypadków dziejowych, rzucających na niejedno zdarzenie omawianej epoki nowe światło, nieznane bliżej zwykłemu czytelnikowi.

Książkę warto kupić i czytać — nie raz jeden. **E. G.**

Helena Witkowska: Stosunki społeczne w Polsce Niepodległej. Wyjątki z dzieł historyków. Wydanie drugie. M. Arct. 8⁰. 1922. Str. 164.

Autorka licznych prac z zakresu życia i historji Polski — przypominamy jej „Nauki o Polsce" — zebrała i ułożyła wyjątki z prac znakomitych historyków i badaczy życia Polski, aby dać w ten sposób obraz stosunków społeczno-politycznych, panujących w dawnej Polsce.

Przegląd tych prac i poglądów do pewnego stopnia rozświetla mroki osnuwające zagadnienie, jaką była najdawniejsza, pierwotna organizacja społeczna w zaraniu dziejów państwa polskiego, jak się z biegiem czasu rozwijała i odpowiednio do warunków czasu przekształcała.

Każdy bowiem okres dziejowy wytwarza właściwe sobie pojęcia i urządzenia, inaczej kształtuje wzajemnie stosunki różnych grup społecznych, odpowiednio do ich sił, zasobów i żywotności.

Praca omawia kilkadziesiąt zasadniczych tematów, z których wymienimy: Pierwotna organizacja wieśniaków w Polsce, Organizacja stanowa, Kościół i państwo, Szlachta, Herby, Miasta, Cechy, Handel Polski z Wschodem, Żydzi za Piastów, Liczba i rozmieszczenie ludności w XV w., Mieszczanie, Stosunki handlowe w różnych okresach, Stosunki ekonomiczno-społeczne, Społeczeństwo a Państwo i inne. *J. Z.*

James W.: Pogadanki psychologiczne. Z drugiego wydania angielskiego przełożyła J. Moszczeńska. Wydanie czwarte. M. Arct, Warszawa, 1922. 12⁰. Str. 112.

Pogadanki psychologiczne są treścią wykładów autora dla nauczycieli, wygłoszonych w Cambridge. Na podstawie zdobytego doświadczenia, co bardziej interesuje nauczycieli i co im jest bardziej potrzebne, autor zebrał w książce niniejszej tylko te wykłady, które zawierają minimum tego, co się uważa za „naukowe" w psychologji, są zaś w najwyższym stopniu praktyczne i popularne. *L. D.*

Jan Stefan Blaike: Zarys pedagogiki opartej na polskich tradycjach wychowawczych z uwzględnieniem psychologii wychowawczej. Nakładem Księgarni Naukowej, Lwów. 8⁰. 1922. Str. 58.

Wilhelm Kazimierz Nowicki: Nauka Pisania. Podręcznik metodyczny z czterema tablicami wzorów pisma dla nauczycieli i kandydatów nauczycielskich. Wydanie drugie. Księgarnia Naukowa, Lwów. 8⁰. 1923. Str. 31.

Otto Ernst: Historja młodego życia. Książka dla dorosłych i dla młodzieży. Przełożyła Janina Mortkowiczowa. Wydanie drugie. Towarzystwo Wydawnicze, Warszawa. 8⁰. 1922. Str. 152.

Wydawnictwa szkolne Spółki Kartograficznej „Atlas" we Lwowie.

Jak wielkie było zapotrzebowanie polskich wydawnictw kartograficznych po odzyskaniu niepodległości naszej, świadczy fakt, że niemal w każdem większem mieście powstały instytucje kartograficzne. Polacy chcieli map polskich, które też posypały się jak z rogu obfitości. Nie wszystkie jednak odpowiadały już nie wysokim, ale nawet skromnym wymaganiom. Sąd o nich częściowo już się ukazał w prasie, reszta ukaże się później. Tu chciałbym w kilku słowach wspomnieć o wydawnictwach Instytutu Kartograficznego *„Atlas"* we Lwowie, pozostającego pod naukowem kierownictwem profesora uniwers. *Dra Eugenjusza Romera.* Odrazu zaznaczyć muszę, że młody Instytut Kartograficzny zasłużył się już ogromnie. Wydawnictwa jego nie są obliczone na sensację i grę barw. Są proste, nawet skromne, ale zato mają cechy rzadko spotykane w innych tego rodzaju wydawnictwach, są możliwie wierne, naukowo i metodycznie bardzo przystępne, których do wartości nic innego zastąpić nie może. Weźmy kilka tych prac pod uwagę.

Romer: Mapa Europy (Atlas ścienny IV) podz. 1:3 500 000 II. Instyt. Kartogr. „Atlas" Lwów, 1921.

Jest to duża 144×138 cm mapa fizyczna ścienna Europy, z dodatkiem na boku prawym mapki z podziałem politycznym. Ma służyć do ogólnego rzutu oka na Europę jako całość. Zostało na tej mapie umieszczone wszystko, co ku temu może pomóc, a co nie zaciemnia czystości i precyzji rysunku i rzeźby terenu, uwydatnienia ważniejszych szczegłów i tego wyraźnego rozumienia linji i konfiguracji, jakie się ma patrząc na mapę. Trudno tu wchodzić w szczegóły, ale napomnę misternie oddane stosunki hypsometryczne oraz sieć rzeczną. Niesłychanie staranny i celowy dobór barw (skalę barw Peuckera) dopełnia całości, która wywiera wrażenia nietyle może imponujące, ile zachęcające do poznania treści mapy.

E. Romer: Mapa Polski (Atlas ścienny III) podz. 1:850 000! wyd. III. Instyt. Kartogr. „Atlas" Lwów, 1921. Wielkość 170×170 cm.

Mapa przedstawia fizyczny obraz ziem Polski. Z pośród wielu innych map Polski, mapa Romera wybija się cennemi zaletami w dokładności i przerzystości rysunku terenu. Nieprzeładowania bowiem ani barwami, ani linjami, daje mapa Polski najważniejsze wiadomości nietylko o konfiguracji terenu, granicach, szczegółowo o sieci rzecznej ale także o podziale kraju fizycznym, administracyjnym, daje miasta więkze i miasteczka. Co o Polsce wiedzieć należy odnośnie do terenu, można z tej mapy wyczytać z łatwością, z powodu czego godna jest zalecenia pod względem dydaktycznym. (D. c. n.)

(Poznań). *F. S.*

Myśli o wychowaniu.

„Głos Lubelski" drukuje codziennie po jednej myśli wychowawczej. Wybiera te myśli *Zygmunt Kukulski* z dzieł pedagogicznych, z dzieł myślicieli, których dzieła nie są przez szerszy ogół czytane. Nie o to i nie o takie mi idzie.

Literaturę piękną czyta każdy. Beletrystyka wyrasta z myśli i spostrzeżeń, jakie autor z atmosfery swego otoczenia przyjął, przejął i przetworzył. Wychowanie jako jedna z funkcyj życia społecznego i narodowego znajduje też obok tylu innych przejawów życia swe odbicie w słowie nadobnem. Takie

perły wyłowiać i gromadzić w skarbonce chwili *„Przyjaciela Szkoły”* uważam za rzecz łatwą dla każdego nauczyciela, czytelnika powieści, a wiele pożyteczną tak dla naukowego jak może i praktycznego użytku.

Oto np. *Marja Iwanowska* w książce *„U źródeł”* na stronie 208 powiedziała: *„A niema podatniejszego może na świecie gruntu, jak nasze polskie dzieci, póki ich nie wykrzywią rodziców słabość, nieświadomość czy rutyna, póki ich nie zatrują złośliwe wpływy ogólnej niedoli”.* W krótkiem powiedzeniu wiele do zastanowienia i przemyślenia dla wychowawcy obywateli.

Alicja Szamota w *„Popielisku”* (str. 84) rzuca powiedzenie: *„Ładnaś, dziewczynko moja — prawiła dalej — z nieznajomością wszelkich elementarnych zasad wychowania, że takich rzeczy dzieciom mówić nie należy”.* Nie jedna z wychowawczyń nawet szkolnych tego nie przestrzega.

O wychowaniu żeńskiem powiada *A. Krzyżanowski* w powieści *„Na strażnicy”* (I. 25), że *„dziewczynę należy wychować przedewszystkiem jako jednostkę ludzką tak, aby sobie we wszelkich warunkach życia samoistnie umiała dać radę; a później, jeżeli zechce, niech idzie zamąż”.*

Zbiór myśli wychowawczych ze współczesnej literatury pięknej ułatwiłby nam poznanie czy zrozumienie filozofji wychowania. Pomógłby nam poznać co duch narodu przez myśli pisarzy o wychowaniu sądzi. Wdzięczne zadanie byłoby potem porównać zapatrywanie pedagogów a literatów na pielęgnowanie młodego pokolenia. Z takiego zbioru czerpałby autor podręcznika szkolnego okrasę i ukrasę dla suchych myśli nauczaniowych i ożywiłby książkę tak, jak to się udało *A. Hergelowi* w jego niemieckich podręcznikach. Przez owo *podliteraturowanie* uczynił swe książki miłemi, że prawie każdy nauczyciel seminarjum polskiego z nich korzysta z przyjemnością.

Mamy już różne zbiory pereł myśli i uczuć, mamy zbiory złotych myśli poszczególnych poetów i prozaików, są myśli o Polsce, o szczęściu i kobiecie zebrane. Niechajże będą myśli o wychowaniu. Gromadźmy tworzywo, a znajdzie się budowniczy, co zeń pałacyk albo gmach zbuduje.

(Piotrków.) *Dr. Jan Magiera.*

NASZE ECHA.

Odpowiedzi:

Na stawiane przez nas w poprzednim numerze *P. S.* pytania otrzymaliśmy kilka odpowiedzi na temat *dokształcania się nauczycielstwa* oraz jedną w sprawie *literatury dla młodzieży*. Do pierwszego pytania przesłał prócz tego pewien *Starszy kolega* obszerniejszą rozprawkę, którą umieścimy w jednym z następujących numerów. Spodziewamy się dalszych odpowiedzi, w których prosimy Szan. Kol. także się wypowiedzieć co do książek, które Ich zdaniem nadawają się do dalszego kształcenia (z dokładnem podaniem tytułu, autora, nakładu, objętości). Również prosimy o dalsze polecenie wydawnictw dla młodzieży.

W jaki sposób powinien młody nauczyciel pracować nad sobą?

Samokształcenie nauczyciela uważam za jeden z najważniejszych i pierwszych postulatów postawionych samemu sobie. Jak grunt, z czasem wyjałowieje, gdy mu się nie da potrzebnych pierwiastków, tak zmarnieje i nauczyciel, skoro przestanie zasilać swoją skarbnicę nowemi wiadomościami. Kto bowiem nie idzie naprzód, ten się cofa.

Każdy rzemieślnik, chcąc być mistrzem w swoim zawodzie, sprowadza modele, rysunki, książki, gazety, jednem słowem — udoskonala się. Nauczyciel nie powinien być „rzemieślnikiem grosza", nie powinien czekać tylko na koniec miesiąca i na pensję, on nadto winien pokazać, że praca jego — to święte posłannictwo. Zważywszy, że nauczyciel nie ma do czynienia ze skórą, drzewem i żelazem, ale urabia dusze ludzkie, powinien być artystą, a nie rzemieślnikiem. Gdy rzemieślnik, który obrabia materjały, się stara o dalsze kształcenie, tem bardziej ten, który urabia dusze i charakter, kształcić się musi

Prócz ogólnego wykształcenia naukowego, którem powinien być zakres programu gimnazjalnego, nauczyciel musi gruntownie znać psychologję ogólną, psychologję dziecka i metodykę nauczania w związku z pedagogiką i dydaktyką.

Co do wykształcenia ogólnego, każdy może z łatwością je zdobyć przez studjowanie dzieł naukowych. Zachodzi pytanie, jak się do nich wziąć. Zdaniem mojem potrzeba tylko silnej woli i wytrwałości. Postanawiam sobie codziennie przestudjować po jednym ustępie z trzech dziedzin nauki, i siedzę dopóty, dopóki: tego nie zrobię. Po pewnym czasie nie sprawi to uczącej się jednostce żadnej trudności. Przypomnijmy sobie wielkich myślicieli greckich; czyż nie doszli własną pracą do tak wielkiej potęgi umysłu? Zresztą przeczytajmy sobie pamiętnik Franklina i innych, a wskażą nam drogę, po której mamy dążyć do zdobywania wiedzy.

Co do fachowych przedmiotów, postarajmy się najpierw poznać psychologję ogólną i psychologję dziecka. Do tych przedmiotów posłużą nam podręczniki. Po przerobieniu takowych, zastosujemy swą wiedzę do szkoły i będziemy sobie notować swoje spostrzeżenia. Każdy objaw psychiczny dziecka jako jednostki, czy całej klasy, zanotujemy. Jeżli przyczynę powstania znajdziemy, łatwo sobie w następstwach radę damy, jeśli nie, odniesiemy się do pism pedagogicznych, czy instytucyj, związków, a wtedy nam wskażą drogę, i w ten sposób wiedzę zawodową zdobędziemy.

Przy końcu dnia odpowiedzmy sobie na następujące pytania Czy dzisiaj lekcje poszły mi dobrze? — Czego się nauczyły dzieci? — Jakich metod stosowałem? — Co należy zmienić? — Czy dobrze przygotowałem lekcje? — Co przeczytałem? — Czego się nauczyłem? — Co jutro będę robił?

Taki rachunek dnia wpłynie dodatnio na naszą pracę, bo sami się będziemy krytykować.

Nie zostawiajmy swych zdobyczy naukowych tylko dla siebie, ale starajmy się na zebraniach towarzyskich lub związkowych, jak również i w dziennikach podawać swe spostrzeżenia krytyce i brońć je rzeczowo. To zaprawi nas do szukania nowych rzeczy i utrwalenia zdobytych. W tym celu należy prenumerować pisma pedagogiczne, aby wiedzieć, co się dzieje w świecie pedagogicznym, i iść z prądem nauki. To samo można powiedzieć i o innych gałęziach wiedzy.

Kto raz napije się nektaru wiedzy, ten starać się będzie pić go stale. Sprobujcie, a przekonacie się. *Jan Kamosiński.* (Strojec)

* * *

Co czyni młody nauczyciel dla dalszego kształcenia się tak pod względem ogólnym jak i zawodowym?

Pomijam w tej rozprawie tych nauczycieli i te nauczycielki, którzy bądź to odczuwają jakąś żyłkę artystyczną, bądź też z zamiłowania dalej się kształcą pod względem ogólnym i zarazem zawodowym. Ci pracują, bo to leży w ich naturze. Co zaś robią ci drudzy?

I tu trzeba odróżnić pewną kategorję. Mam na myśli tych młodych nauczycieli i te młode nauczycielki, którzy stoją przed egzaminem kwalifikacyjnym. Otóż ci pracują dość dużo pod obuchem konieczności choćby tylko, ale zawsze jest to praca kształcąca w zawodzie. Chociaż są i tacy, którzy mówią: „Jakoś to będzie!" Więc ci kandydaci egzaminu przysiadują fałdów i uczą się, a ich praca polega (niestety!) na powtarzaniu przedmiotów, znanych już z seminarjum lub kursu, i na obznajomieniu się z tą praktyczną wiedzą, którego rozporządzenie egzaminacyjne żąda. O twórczej pracy niema tu mowy. Już lepiej przedstawia się u nich to zagadnienie przy przestrzeganiu dalszego programu egzaminacyjnego. Otóż rozporządzenie egzaminacyjne żąda też zajęcia się jednym specjalnym przedmiotem i głębszego zaznajomienia się z jednem z dzieł pedagogicznych. Każdy więc kandydat pracuje mniej lub więcej wydatnie w swym wybranym przedmiocie. Musi się więc zaopatrzyć w dzieła, w zakres tego przedmiotu wchodzące, i stosuje uznane prawdy w swej nauce: on pracuje w swym przedmiocie teoretycznie i praktycznie. Każdy przyjrzy się mniej lub więcej dokładnie jakiemuś dziełu pedagogicznemu, z którego to studjum będzie musiał sprawozdanie zdać. A takie zagłębienie się w autora pobudza często do praktycznego sprawdzenia jego wniosków. Tu już możemy mówić o s a m o d z i e l n e j pracy zawodowej.

Z powyższego wynika, że pewna kategorja młodych kształci się zawodowo dalej. A podniety, stąd powstałe, działają u niektórych jeszcze przez dziesiątki lat. Ale co oni czynią dla samokształcenia ogólnego? Co robią ci z młodych, którym się nie spieszy z egzaminem lub już tę górę przebrnęli?

Ci — mało albo nic nie robią. Więc może bawią się? I nawet to nie. Bo bawić się — to także sztuka. A tej sztuki oni się nie uczyli i też się uczyć nie pragną. Więc cóż robią? Wegetują poprostu. Poza spełnieniem czynności codziennego życia, dalej przeczytaniem jakiego organu partyjnego albo pograniem w karty albo przebywaniem z kolegami w jakiejś dusznej i ciasnej atmosferze duchowej i cielesnej, innych aspiracyj wyższych nie znają. Więc nie szukają ich na widowniach, gdzie o dalszem kształceniu mowa. Czy widać ich w teatrach, na koncertach, odczytach,

referatach i innego tego rodzaju zebraniach? Tak, ale tylko jednostki. Czy są w towarzystwach filantropijnych, w kółkach śpiewackich, klubach sportowych? Zawsze tylko jednostki. Czemu to na lekcji śpiewu chóralnego jest na trzystu członków tylko trzydziestu obecnych? Czemu w klubach wioślarskich lub innych sportowych niema młodych nauczycieli? Czemu to na zebraniach swego stowarzyszenia zawodowego przemawiają prelegenci przeważnie do pustych krzeseł? — A to dla tego: „Ja tam nie mam dobrego głosu lub słuchu", albo „Dosyć mam gimnastyki w szkole!", albo „To nie warto, tak nic nie uradzimy", albo „Szkoda czasu", i tym podobne odpowiedzi uniewinniające można na około dzień w dzień słyszeć.

Przecież to nie życie twórcze, to zabijająca apatja, która powoli ale stale przeżera ich do szpiku kości. W tej stagnacji im dobrze. Nie odczuwają potrzeby pchać się tam, gdzie się nabywa szerszego światopoglądu i tak im potrzebnych form towarzyskich. Chcą uchodzić za latarnie ludzkości, a nie starają się o olej. Chcą stąpać na wyżynach ludzkości, a nie chwytają za szczeble, do tych wyżyn prowadzące. Nie potrzebują się też wcale zasłaniać swym bytem materjalnym. My wszyscy wiemy, jaki ten nasz byt jest opłakany. Czyż koniecznie musimy sobie też tak samo opłakany byt duchowy stwarzać?

Co zaś do ich kształcenia dalszego zawodowego, to niemniej smutny obraz nam się przedstawia. Myślą, że już nic nowego dla nich nie istnieje, a ostatecznie „Za co tak drogie książki kupić?" Więc mechanicznie odrabiają swe lekcje, uważając tylko, by nie wejść w kolizję z przepisami szkolnemi i czekają na dzwonek, oznajmiający tak miłą zmianę w tak dla nich nudnym deptaku szkolnym, czekają z niecierpliwością na pensję miesięczną lub dokładki; są szczęśliwi, gdy o swej szkole nie potrzebują myśleć ni też mówić. Nawet nie mają ani pieniędzy ani też czasu, aby choć jedno pismo zawodowe czytać. Co ich obchodzą nowoczesne prądy w pedagogji!

Tak to właśnie owi młodzi nauczyciele i młode nauczycielki ani dla siebie, ani dla społeczeństwa ni też dla nauki nic nie robią. A potem dziwią się, że im zawód ich i życie nie sprawiają przyjemności.

(Poznań) *Zdzisław Jurek.*

* * *

Przeszło dwa lata praktyki, w tem więcej niż rok kierownictwa sześcio-klasowej szkoły, po drugim egzaminie, no *Benjaminek* — ale chętnie stawam do odpowiedzi. Mój *Kehrein,* Przyjaciel z niemieckiego seminarjum, podaje cztery środki duchowe: 1) sumienne przygotowanie się na lekcję, 2) studja, 3) obcowanie z wykształconymi ludźmi, 4) konferencje. Lecz omijam te rzeczy, bo pocoś odpisywać, powiem swoje.

Gdzie tylko możliwem, to i tu s a m o d z i e l n o ś ć! Czytać i przepisywać, zrozumieć, streścić, grupować, spamiętać, powtórzyć a dalej obserwować, zbierać, badać, rysować, obliczać, eksperymentować to najgłówniejsze momenty samodzielnego przyswojenia sobie materjału naukowego z pedagogiki i jej historji oraz z ulubionych przedmiotów. Szczęśliwy ten, który wspólnie ze swoim kolegą pracuje, interpretuje, przyswaja i odnawia materjał. Ale czy znajdziesz takiego kolegi? Ja go nie znalazłem! Dlatego bądź świadom słów Owidjusza: Bene vixit qui bene latuit! (Szczęśliwie żył, kto w ukryciu żył).

Nie wystarczy same studjowanie psychologji tylko; mojem polem badania była klasa; teorję bowiem zawsze tu zamieniałem w czyn. To znaczy, postępowanie moje interpretowałem z punktu widzenia jednego systemu psychologicznego. W klasie samej zważałem na dyscyplinę, na odpowiedzi całemi zdaniami, na samodzielne pojmowanie i przerobienie zdań i na biegłość w piśmiennem wypracowaniu,

Co do rozkładu materjalu trzymałem się w pierwszym roku ściśle przepisów, następnie badałem, czy nie należy które ustępy ominąć lub też dodać. Materjał do tych ostatnich brałem z wskazówek otrzymanych w seminarjum. Nigdy nie postępowałem według swego widzimisię, bo wtedy uczyłbym dziś slöjdu, jutro sportu itd.

Przychodzę teraz do samej lekcji, którą w pierwszych miesiącach opracowałem w całości, następnie w formie logiczno-heurystycznej jako zaokrąglone wypracowanie, podając tam tylko pytania, gdzie tego wymaga forma nauczania, później sporządzałem tylko dyspozycję. Nigdy nie przestawałem na stosowaniu jednej tylko metody, bo na tem cierpi indywidualność, życie i entuzjazm przedmiotów. Tu chwytałem do kredy, tam do obrazu, starając się ćwiczyć zawsze oko, rękę i słuch. W lekcji samej zastosowałem się do poziomu dzieci. Nie podawałem za dużo materjalu, dzieliłem go na mniejsze ustępy, zatrudniałem całą klasę, i złej odpowiedzi nigdy nie odrzucałem, lecz sprostowałem. Po każdej lekcji zrobiłem *rachunek sumienia*, pytając się: Czego chciałem, co osiągnęłem, co opuściłem i jak należy błąd naprawić.

Przy opracowaniu lekcji nigdy nie posługiwałem się skąpym podręcznikiem szkolnym, lecz metodycznem i naukowem dziełem, bo wtenczas dopiero płyną korzyści dla nas i dzieci, jeżeli bierzemy z pełnego. Wykształcenie ogólne i zawodowe idzie tu ręka w rękę.

Codziennie przygotowałem się specjalnie w jednym lub dwóch przedmiotach z piórem w ręce według zgóry na tydzień ułożonego rozkładu. Każdą zdobycz naukową zapisuję do w tym celu założonego *dziennika naukowego*. Tu też notuję swoje uwagi z własnej szkoły co do praktyki i nauki. Z niego też czerpię materjał, gdy przychodzi mi omówić jaką kwestję, czy to w gronie kolegów ustnie, lub — jak dziś — na łamach *Przyjaciela Szkoły*.

W końcu pragnę zaznaczyć, że pilne czytanie czasopism pedagogicznych i śledzenie za sprawami nauczania i wychowania za ich pośrednictwem uważam za doniosły środek dalszego kształcenia się.

(Panigrodz) *St. Gawroński.*

Jakie książki z literatury dla młodzieży, znając je z własnej lektury, uważam za godne polecenia dla bibljotek szkolnych?

Bardzo rozpowszechnioną książką między naszą młodzieżą szkolną, zwłaszcza męską, to: *Przypadki Robinsona Kruzoego*, co sobie tłumaczę chęcią przygód i pewną awanturniczością chłopców. Niewątpliwie książka ta ma wielkie znaczenie wychowawcze, jednak nasza literatura dla młodzieży jest tak bogata, że przy zakładaniu bibljotek szkolnych nie potrzebujemy uciekać się do literatur obcych.

Przypadki Robinsona zastąpi w zupełności powieść Sienkiewicza: *W pustyni i puszczy*, która m.zd. może uchodzić za najlepszą polską powieść dla młodzieży, a nawet przewyższy dziełko pierwsze, ponieważ zainteresuje tak chłopców jak i dziewczęta, gdyż bohaterami powieści są chłopiec Staś i dziewczę Nel. Drugą ważniejszą zaletą jest ta, że powieść ta ma charakter wybitnie narodowy. Kogo nie wprowadzi w podziw ten chłopiec 14-letni, który na skale góry Kilimandżaro wykuwa słowa: „Jeszcze Polska nie zginęła.“ Powieść *W pustyni i puszczy* jest też kształcącym środkiem pomocniczym dla nauki geografji, podaje bowiem w zajmujący sposób opisy pustyni, lasów podzwrotnikowych, murzynów i t. p.

Jako lektura dla młodzieży nadają się też niektóre nowele Sienkiewicza, n. p. *Janko - muzykant* i *Z pamiętnika poznańskiego nauczyciela*. Nowelki te budzą w dzieciach uczucie litości wobec tych młodocianych bohaterów.

Z powieści Sienkiewicza można też dać dzieciom do czytania *Trylogię* i *Krzyżacy* bądźto w całości (skrócone wydanie dla młodzieży), lub też w urywkach. Czytanie tych powieści sprawi zwłaszcza młodzieży męskiej, która lubuje się w bohaterskich czynach i wojnach wiele przyjemności. Powieści te rozbudzą w sercach młodzieży uczucia patrjotyczne, a niejeden z pewnością wyrazi swe życzenia, że pragnąłby też być pomiędzy tymi rycerzami. Książek tych nie powinno braknąć w żadnej bibljotece szkolnej, tembardziej, że Min. W. R. i O. P. w programie do języka polskiego zaleca czytanie tych utworów.

Powieści Prusa, pisane językiem popularnym, również będą zrozumiałą i zajmującą lekturą. Najlepiej z nich nadają się *Antek* i *Sieroca dola*. Bohaterzy tych nowel są to chłopcy, którzy przez swoje sieroctwo przedwcześnie muszą zarabiać na chleb. Wzbudzą oni uczucie humanitarne; dziatwa, często chowana w pieszczotach i dostatkach, pozna się tutaj bliżej z ludźmi biednymi, którzy nieraz kawałka chleba nie mają. Litość się wzbudzi w dziecku, a gdy zobaczy w szkole lub na ulicy dzieci biedne, w skromniejszych ubraniach i głodne, podzieli się nimi swojem śniadaniem i pocieszy dobrem słowem.

Nowele Konopnickiej zaś zbratają młodzież miejską z wiejską. Pierwsza bowiem często uważa się wyższą od drugiej, a nawet gardzi nią.

Godną do polecenia dla bibljotek szkolnych jest jeszcze książka Niewiadomskiej *W kółku rodzinnem*. Autorka przedstawia rodzeństwo zamożniejsze, które własną pracą i oszczędnością przychodzi z pomocą całej gromadzie dzieci biednych. Książka ta, podzielona na 12 miesięcy, jest tak porywającą, że po jej przeczytaniu dziecko się zawstydzi na myśl, jak mało dotychczas zrobiło dla tych najbiedniejszych. Z przykładu dzieci *W kółku rodzinnem* pozna, w jaki sposób ma się zabrać do pracy, aby przyjść z pomocą dzieciom biednym; znajdzie też wskazówki, w jaki sposób znaleźć pieniądze na to, nie prosząc o nie rodziców, którzy i tak mają dużo kłopotu z wychowaniem własnych dzieci.

Na razie tyle. *L. Ludbau*, (powiat wyrzyski).

Na pytanie kolegi *M.* z powiatu chojnickiego w Nr. 1/2 odbieramy z kompetentnej strony następującą odpowiedź:

Rząd polski nie ma żadnego obowiązku udzielenia nauki dzieciom obcokrajowców. Artykuł 9 traktatu o mniejszościach, podpisanego w Wersalu dnia 28. 6. 1919 roku dla terenów b. dzielnicy pruskiej, mówi tylko o „Szkołach początkowych dzieci obywateli polskich języka innego niż polski”. Dzieci więc obcokrajowców (optantów) nie należą do publicznej szkoły!

Kolega M. nie jest wcale zobowiązany do nauczenia (63 : 2) = 31 dzieci poddanych obcych. Te dzieci nie powinny zabierać ni miejsca w szkole, ni czasu, ni pracy nauczyciela w szkole publicznej. Ani skarb Państwa Polskiego ani fundusze samorządowe (gminy) nie mogą być używane na naukę takich dzieci. Natomiast dla reszty (32—5) pozostałych dzieci niemieckich obywateli polskich, o ile są w obowiązkowym wieku szkolnym (od 7. do 14. r. życia) należy urządzić w kilku godzinach tygodniowo naukę religii po niemiecku i naukę języka niemieckiego.

Pozatem, ponieważ liczba 37 dzieci nie uprawnia do tworzenia osobnej klasy z językiem wykładowym niemieckim, należałoby wszystkie dzieci szkolne złączyć w jeden oddział z językiem wykładowym polskim. O ile ludność niemiecka nie byłaby z tego zadowolona, wolno jej utworzyć niemiecką szkołę prywatną.

P. *Czarnecka z Poznania* na pytani :

„Czy używać do nauki języka niemieckiego pisma łacińskiego czy niemieckiego (fraktury):

Jest to kwestja sporna w całej Europie. Ze względu, że wzrok mniej się nadwyręża, jest antykwa (pismo łacińskie) wygodniejsza, ponieważ jest okrągła i szersza, niż fraktura (pismo gotyckie); ze względu praktycznego nie potrzebaby może uczyć fraktury, ponieważ światowe dzieła niemieckie pisane są antykwą. Mogłoby zatem wystarczyć, uczyć tylko niemieckiego abc. łacińskiem, coby przyczyniało się również do prędszego postępowania w nauce.

Pytania:

Czytając *Binet'a* „Pojęcia nowoczesne o dzieciach", nie mogę się pogodzić z zdaniem następującem: „Dziś powszechnie już uznano, że dyktando nie przynosi żadnego pożytku dla nauczenia się pisowni."

Co do mnie, jestem innego zdania. Przyznaję, że dyktando samo na pisownię żadnego wpływu nie wywiera, jest tylko doskonałym sposobem kontrolowania jej. — Ale zato poprawka błędów, która winna się odbyć po każdem dyktandzie, ważną rolę odgrywa. Proszę wziąć pod uwagę, że nauczyciel przy poprawce błędy omawia, dziecko następnie je poprawia i widzi, jak trzeba było dany wyraz lub zwrot napisać. Pracują przy takiej poprawce i zmysł słuchowy — bo nauczyciel błąd omawia, i zmysł motoryczny — gdy dziecko błąd poprawia, i zmysł wzrokowy — ponieważ, poprawiając, dziecko śledzi oczyma ruchy ręki czyli pióra i patrzy na poprawnie napisany wyraz. Czynność wyżej wspomnianych zmysłów każe chyba zapamiętać poprawiony błąd a tem samem przynosi, m. zd. pożytek wcale duży dla nauczenia się pisowni.

Zaznaczam, że pracuję dopiero trzeci rok w szkole, i może się w tej kwestji mylę. Jestem bardzo ciekawy, jak się Szan. Koleżanki i Koledzy na tę sprawę zapatrują i proszę o zabranie głosu w tej bądź co bądź ważnej sprawie. *Jankiewicz*, Szkoła VII. Toruń.

Proszę o wyjaśnienie, dlaczego spotykam się zawsze z tem, że dzieci są skłonniejsze do pisania *y* niż *i*, a nawet często usiłują tymże znakiem *i* zastąpić znak *y*. To zauważyłem już w dwuch szkołach i w czasie kursu dla dorosłych.

Ja to tłumaczę sobie tem, że ci ludzie uczyli się dawniej języka rosyjskiego i tam poznali znaki twarde i miękkie.

Poznając zaś te, może nawet i błędnie wprowadzili swoje młodsze rodzeństwo znów w błąd. Nie wiem jednak, czy przypuszczenie moje jest prawdziwe. *Antoni Kuba* z Brudek.

Tu na kresach wschodnich szkół ludowych jest sporo, i dziatwy dużo w miesiącach zimowych, lecz w czasie wiosennym niema żadnego dziecka w szkole: każde ma jakieś zajęcie i do szkoły uczęszczać nie ma czasu. Więc zapytuje:

1. W jaki sposób lepiej przekonać ludność co do posyłania dzieci do szkoły przez cały rok szkolny?

2. Jak radzić w szkole z dziećmi upartemi?

Brzeżański z pow. stołepeckiego, woj. nowogrodzkiego.

1. Czy mogą uczniowie składać w klasie życzenia imieninowe nauczycielowi, i jakie stanowisko ma zająć w tej sprawie solenizant?

2. Czy uczniom szkoły powszechnej wolno występować w publicznych przedstawieniach amatorskich w roli aktorów, z monologami, kupletami lub t. p. — O ile nie, w jaki sposób może nauczyciel temu skutecznie przeciwdziałać? *Król* (R. pow. jarociński).

Kiedy może być pewna nauczycielka, że naukę dobrze prowadzi w swej szkole, jeżeli na nieszczęście jest tą „wojenna" nauczycielką, a więc niedługie lata jej pracy, a wizytacji nie miała jeszcze u siebie i nie ma nikogo, ktoby rzucił choć słowo, że tak jest dobrze lub źle? Dlaczego tak okropnie napiętnowane jest nauczycielstwo wojenne, przecież jeszcze są jednostki, które dusze wkładają w tę pracę, w dzieci, i nie dla pensji zajmują to stanowisko?

Może i na to odpowie kto z Szan. Kol.

Koleżanka z zapadłej wsi (woj. krakowskie).

Czy ze względu na klasyfikację półroczną w klasach 5-tej, 6-tej i 7-mej szkoły powszechnej siedmioklasowej jest wskazane, by nauczyciel, przerobiwszy partję (dział) z jakiegoś przedmiotu jak najdokładniej, egzaminował dzieci z przerobionego działu i celem poparcia pamięci o odpowiedziach, sobie notował wyniki odpowiedzi dzieci? Czy wogóle należy unikać egzaminowania uczniów mimo, iż najnowsze dzienniki mają na ten cel wyraźnie przeznaczone rubryki?

L. St. (Szczuczyn, woj. białostockie).

Czy zaleca się ze względów dy'aktycznych, ażeby mapy i obrazki (pomoce szkolne) wisiały stale w klasie przez cały czas, w którym omawia się dany kraj lub przedmiot, albo czy należy je zawiesić tylko na właściwą lekcję? *L. R. (L.)*

W jaki sposób przeprowadzać zadania rachunkowe w I. oddziale szkoły powszechnej? *Turos.*

Czy przy nauce pisania na pierwszym stopniu na początku roku szkolnego używa się pióra i atramentu — czy ołówka?

J. F. z Miechowskiego.

Jak należy przestudjować oryginalne dzieło o wybitnym charakterze naukowym?

Gawroński z pow. wągrówieckiego (Wlkp.).

W jaki sposób objaśnia nauczyciel dzieciom najlepiej następujący temat z pisowni: „sz, ś, si — cz, ć, ci"?

Winklewski z pow. lubawskiego, Pom.

Proszę o *wskazówki* do tematu: *„Nauka o ułamkach w szkole dwuklasowej"*.

D. z pow. toruńskiego.

* * *

Na zakończenie jedno pytanie — aczkolwiek nie należące do *Naszych Ech.*

W N-rze 18 ub. r. prosiliśmy o pomoc w urządzaniu ankiety na temat:

Którzy bohaterowie i bohaterki najbardziej podobają się naszej młodzieży i dlaczego?

Dotychczas nadszedł jeden wynik, wcale ciekawy, ale niestety tylko jeden. Więc zapytujemy, czy dzieci Waszych szkół nie mają bohaterów?

Pamiętajcie o naszej ankiecie!

Korespondencje.

List z Brazylji.

. . . Co do naszych stosunków szkolnych, to opowiedziawszy je w krótkości i prawdziwie, są one opłakane. . . . . . Kolonja São Feliciano należy do kolonij już starszych, bo liczy już trzydzieści trzeci rok istnienia. Dzięki temu, że napływ pierwszych osadników był przeważnie złożony z ludzi najciemniejszych z kraju, szkolnictwo nie mogło się tutaj rozwinąć. Przytem oprócz (w początkach) nędzoty, biedoty i braku opieki nad naszym nieszczęśliwym ludem utrudniała bardzo także rozwój szkoły wielka odległość od miast i kolei. Kolonja nasza jest w najdalszym zakątku stanu Rio Grande do Sul.

Pominąwszy wszystko, jeden jest tutaj fakt pocieszający, że Polacy tutaj pozostali Polakami, od najstarszego do najmłodszego, wszyscy nasi z krwi i kości, wszyscy Polacy!

Od czasu powstania wolnej Polski i przybycia tutaj przedstawicieli naszego rządu, wielu, wielu, Polakom tutejszym, którzy już prawie wątpić zaczęli, jakby inaczej bić serce zaczęło, i stali oni się jakby więcej ludźmi. Od tego czasu i o szkołach i o towarzystwach zaczęto więcej myśleć. — Dotychczas jest tutaj pięć szkółek polskich, do których uczęszcza około 250 dziatwy szkolnej obojga płci. W szkółkach tych uczone są dzieci języka krajowego (portugalskiego), dlatego rząd subwencjonuje te szkółki. — Frekwencja dziatwy do szkoły, jest największa od marca do września, później z powodu pracy w polu, frekwencja bardzo się zmniejsza, tak że egzaminu niema z kim robić, co jest dla nauczycieli bardzo smutnym objawem.

Nauczyciele są przeważnie marnie wynagradzani. Nauczycieli fachowych niema, w szkołach brak wszelkich podręczników ułatwiających naukę. Mapy, atlasy, globusy — to rzeczy nieznane. Związek Towarzystw „Kultura" z siedzibą w Kurytybie dużo szkołom pomaga, ale bliższym — tam w Paranie. . . . . .

Bibljotek, czytelni jeszcze nie mamy. W „Towarzystwie Św Jana Kantego" np., gdzie jestem nauczycielem od roku, jeszcze biedni duchem członkowie towarzystwa, istniejącego blisko lat 20, nie zdecydowali się czynem poprzeć wysiłki nauczyciela w organizowaniu bibljoteki. — Proszę zatem bardzo o pamięć, jeżeli Rodacy niektórzy w kraju zechcieliby do bibljoteki nam podarować chociażby stare już przeczytane książki, a będziemy im bardzo, bardzo wdzięczni.

Przy zakończeniu zasyłam w imieniu tutejszych rodaków serdeczne pozdrowienie i ukłony Braciom Rodakom w Ojczyźnie naszej.

Władysław Topaczewski.
Kolonja São Feliciano, Est. Rio Grande do Sul. Brazil.

Drobne wiadomości.

Kilka cyfr dotyczących szkolnictwa w Polsce. W piątym tomie „Miesięcznika Statystycznego" znajdujemy następujące statystyczne dane o polskiem szkolnictwie powszechnem: W roku szkolnym 1920/21 na całym obszarze ówczesnym Polski było ogółem szkół 24 229, z tego szkół czynnych, o wiadomej liczbie nauczycieli i uczniów, 22 328 (publicznych 21 689, prywatnych 639). Nauczycieli czynnych było ogółem 43 424, w tem mężczyzn 17 806, kobiet 25 618. Uczniów ogółem 2 542 306, w tem chłopców 1 281 356, dziewcząt 1 198 562 (przy 61 988 nie podano płci).

Jest to jednakże zestawienie „tymczasowe", a uwaga, załączona w sprawozdaniu urzędowem, dodaje, że ogólna liczba szkół w Polsce (bez

Wileńszczyzny i Górnego Śląska) wynosiła w r. 1920/21 około 25 000, nauczycieli niespełna 50 000, uczniów 2 800 000.

Seminarjów nauczycielskich posiadaliśmy w roku szkolnym 1921/22 ogółem 153, męskich 70, żeńskich 77, koedukacyjnych 6. Z tego państwowych było 96 (męskich 66, żeńskich 27, koedukacyjnych 3), prywatnych 57 (męskich 4, żeńskich 50, koedukacyjnych 3). Internaty znajdują się przy 99-ciu szkołach,, 77-u państwowych i 22-u prywatnych. Seminarjów z językiem wykładowym polskim jest 136, z niemieckim 7, z rusińskim 5, z polskim i rusińskim 5.

Nauczycieli w nich jest ogółem 2068, w seminarjach państwowych 1281, w prywatnych 787; nie wszystkie jednak zakłady przysłały wykazy.

Uczniów ogółem jest 20 314 (z kilku szkół brak danych); z tego w seminarjach państwowych 14 197, w prywatnych 6117; w męskich 9749, w żeńskich 10 067, w koedukacyjnych 498. W zakładach z językiem wykładowym polskim jest uczniów 18 357, z niemieckim 438, z rusińskim 407, z polskim i rusińskim 1112.

Odpowiedzi informacyjne.

Pytanie: Prosimy o informację, jakie przepisy obowiązują w przedmiocie używania pieczęci z orłem. W szczególności rozchodzi się o to, czy szkoły (względnie jakiego typu) są uprawnione do wyżej określonej pieczęci.

R. P.

Odpowiedź: Kuratorjum Okr. Szk. Pozn. Wydział I Prezydjalny komunikuje:

Według ustawy z 1. 8. 1919 o godłach i barwach Rzeczypospolitej Polskiej (Dz. Praw nr. 69 poz. 416) „urzędy Rzeczypospolitej" mają używać godeł i barw wymienionych w art. 1 ustawy.

Używanie przez instytucje niepaństwowe i osoby prywatne bez szczególnego zezwolenia Ministerstwa Spraw Wewnętrznych godeł państwowych oraz pieczęci z orłem jest na zasadzie art. 2 ust. wzbronione.

Szkoły powszechne są wprawdzie zakładami publicznemi, lecz nie państwowemi, wobec tego nie mają prawa używania pieczęci z orłem.

O ile chodzi o pieczęcie gmin szkolnych jako jednostek samorządowych, zwracamy uwagę na rozp. Min. b. dz. pr. z 31. 3. 1920 o godłach, barwach i pieczęciach samorządnych jednostek prawno-publicznych. (Dz. Urzędowy Ministerstwa b. dz. pr. z r. 1920 str. 404.)

Pokwitowanie darów pieniężnych.

Na cele Wydawnictwa złożyli w dalszym ciągu: pp. Florjanowicz (Ruda, woj. warszawskie) 1000 mk., Dąbrowski (Poznań, V szk. wydz.) 7500 mk., Kunikowski (Warzno, Pom.) 1000 mk., Szorski (Tonin, Wlkp.) 1000 mk., Wojtowicki (Moczydły, woj. białostockie) 2000 mk., Stodulski (Kaczkowo, Wlkp.) 1000 mk., Kula (Lachowskie, woj. łódzkie) 1000 mk., Sochaczewski (Kończyce, Pom.) 1000 mk., Kwiatkowski (Bukowina, woj. łódzkie) 1000 mk., Stachowska (Gostyń, Wlkp.) 1500 mk., Szlęzak (Myszków, woj. kieleckie) 1000 mk., Tomas (Mościska, Wlkp.) 1000 mk., Sobieralski (Krosinko, Wlkp.) 2000 mk., razem 22 000 mk. Ogółem złożono dotychczas w drugim roku wydawnictwa **34 000 mk**.

Za dary te składamy wszystkim ofiarodawcom serdeczne podziękowanie.

Wydawnictwo „Przyjaciel Szkoły".

Wydawca i Redaktor: **Leonard Borkowski.**
Czcionkami Drukarni Poznańskiej Tow. Akc. w Poznaniu.